

- Fachbereich Medien –

Keller, Anja
Mtk. Nr.: 21381

Aktivierungspotentiale von Fernsehserien für Kinder zwischen drei und fünf Jahren -
am Beispiel der computeranimierten Serie „Die Duddels“

- **BACHELORARBEIT** –

Hochschule Mittweida - University of Applied Science

Mittweida, 2011



- Fachbereich Medien -

Keller, Anja
Mtk. Nr.: 21381

Aktivierungspotentiale von Fernsehserien für Kinder zwischen drei und fünf Jahren -
am Beispiel der computeranimierten Serie „Die Duddels“

– eingereicht als Bachelorarbeit –

Hochschule Mittweida - University of Applied Science (FH)

Erstprüfer: Prof. Heinrich Wiedemann
Zweitprüfer: Robert Helbig (w + m 2000 GmbH)

Mittweida, 2011

Bibliografische Beschreibung und Referat

Keller, Anja:

Aktivierungspotentiale von Fernsehserien für Kinder zwischen drei und fünf Jahren - am Beispiel der computeranimierten Serie „Die Duddels“. Mittweida, Hochschule Mittweida (FH), Fachbereich Medien, Bachelorarbeit, 2011, 73 Seiten

Referat

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, die Wirkung des Fernsehens auf Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren am Beispiel der computeranimierten Serie „Die Duddels“, in Bezugnahme auf deren Aktivierungspotential zu untersuchen. Dafür wird der Entwicklungsstand und auf welche Weise die Fernseh Wahrnehmung dieses Alters erfolgt, ermittelt. Durch die genaue Definition des Begriffes „Aktivierung“ in Form von drei bzw. vier Stufen, können die in einem Experiment beobachteten Reaktionen benannt, eingeordnet und ausgewertet werden. Abschließend erfolgen eine Zusammenfassung der Forschungsergebnisse sowie die Beantwortung der Forschungsfrage.

Inhaltsverzeichnis

Bibliografische Beschreibung und Referat.....	III
Inhaltsverzeichnis	IV
Abbildungsverzeichnis	VII
Tabellenverzeichnis	VIII
Abkürzungsverzeichnis	IX
Danksagung.....	X
1 Einleitung	1
1.1 <i>Zielsetzung und Zielgruppe</i>	<i>2</i>
1.2 <i>Gliederung der Arbeit</i>	<i>3</i>
2 Fernsehen im Vorschulalter	5
2.1 <i>Der Entwicklungsstand im Vorschulalter</i>	<i>5</i>
2.1.1 Wahrnehmungsentwicklung	6
2.1.2 Sprachentwicklung	8
2.1.3 Kognitive Entwicklung.....	9
2.1.4 Soziale Entwicklung.....	12
2.2 <i>Fernsehwirkung im Vorschulalter</i>	<i>13</i>
2.2.1 Fernsehverständnis im Vorschulalter	14
2.2.1.1 Kommunikative Kompetenz.....	15
2.2.1.2 Kognitive Kompetenz.....	16
2.2.1.3 Emotionale Kompetenz	17
2.2.2 Verarbeitung des Gesehenen.....	18
2.2.3 Die Serie – das Lieblingsformat.....	19
3 Das Aktivierungspotential	21

3.1.1	Der Begriff Aktivierung.....	21
3.1.2	Die Stufen der Aktivierung.....	23
3.1.3	Aktivierung versus aktive Medienarbeit	25
3.1.4	Aktivierung versus Interaktivität.....	26
4	Die Duddels.....	27
4.1	<i>WFP Audio – Video - Produktionen.....</i>	<i>27</i>
4.2	<i>Die Animationsserie.....</i>	<i>29</i>
4.2.1	Die Charaktere	29
4.2.1.1	Fritz	30
4.2.1.2	Max.....	31
4.2.1.3	Sven	33
4.2.1.4	Anne	34
4.2.1.5	Olga.....	35
4.2.1.6	Äußerliche Unterscheidungsmerkmale.....	36
4.2.1.7	Die Rolle der Geschlechter.....	40
4.2.2	Die Handlung.....	43
4.2.2.1	Der Schwierigkeitsgrad.....	46
4.2.3	Die Verständigung	52
4.2.3.1	Die Pseudo-Sprache	52
4.2.3.2	Die Mimik und Gestik.....	53
4.2.4	Der Einsatz von Musik und Geräuschen	54
4.3	<i>Das Aktivierungspotential der Duddels.....</i>	<i>54</i>
5	Forschung.....	56
5.1	<i>Methodik.....</i>	<i>56</i>
5.2	<i>Beschreibung der Stichprobe</i>	<i>58</i>
5.3	<i>Hypothesen</i>	<i>61</i>
5.4	<i>Ergebnisse der Beobachtungen</i>	<i>62</i>
5.4.1	Das Aktivierungspotential	62
5.4.2	Die Hypothesen.....	67
5.5	<i>Fazit.....</i>	<i>68</i>

6	Zusammenfassung und Ausblick	70
	Literaturverzeichnis	72
	Internetquellen	77
	Broschüren	85
	Persönliche Gespräche/Telefonate/E-Mails	86
	Glossar	88
	Selbstständigkeitserklärung	91

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Animationsserie Ventur und Mebu	28
Abbildung 2 Die Duddels: Fritz, Max, Sven, Anne und Olga (v.l.)	29
Abbildung 3 Fritz	30
Abbildung 4 Max	31
Abbildung 5 Sven	33
Abbildung 6 Anne	34
Abbildung 7 Olga.....	35
Abbildung 8 Die Figuren Anne und Olga (v.l.) im Vergleich	37
Abbildung 9 Die Figuren Max, Fritz und Sven (v.l.) im Vergleich	39
Abbildung 10 Übersteigerte Mimik bei Fritz und Olga	46
Abbildung 11 Anfangsszene der „Duddels“	47
Abbildung 12 Perspektive an Sven und Fritz vorbei	50
Abbildung 13 Mimik der Duddels: Erstaunen, Angst und Wut (v.l.)	53
Abbildung 14 Kinder mit fernsehspezifischer Kleidung.....	60
Abbildung 15 Aktivierung der Stufe 3	66

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Unterscheidungsmerkmale der weiblichen Duddels	38
Tabelle 2 Unterscheidungsmerkmale der männlichen Duddels	39
Tabelle 3 Alter der Stichprobe	59

Abkürzungsverzeichnis

Bzw.	beziehungsweise
e.V.	eingetragener Verein
Hrsg.	Herausgeber
Kita	Kindertageseinrichtung
SAEK	Sächsische Ausbildungs- und Erprobungskanäle
Vgl.	vergleiche
v. l.	von links
WFP	Friedbert Wissmann Produktionen

Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle bei allen bedanken, die mich während der Anfertigung meiner Bachelorarbeit unterstützt haben.

1 Einleitung

Der fünfjährige Henry bildet mit seiner Hand eine Pistole und schießt einer Kindergärtnerin damit ins Gesicht. Auf die Frage, woher er so etwas kenne, lautet die Antwort „Das habe ich bei CSI New York gesehen“.¹ Erste Erfahrungen mit Medien sammeln Kinder bereits im Kindergarten. In der Kindertagesstätte „Spatzennest am Birkenwäldchen“ in Görlitz sind laut Schätzung der Einrichtungsleiterin, mindestens 80 Prozent der Kinder fernseherfahren. Dies äußert sich bei den Heranwachsenden in Form von Nachahmung, Identifikation und Gesprächen über die Abenteuer ihrer Lieblingsfiguren.²

Es steht nicht zur Diskussion, dass Medien im Zeitalter von Smartphones, Internet und HD-Fernsehen allgegenwärtig sind und in die Erziehung einbezogen werden müssen.³ Dies beginnt bereits im Vorschulalter und hat nach oben hin keine Altersgrenze. Heranwachsende sind zu einer wichtigen Zielgruppe geworden und immer mehr Formate, Programme und Produkte werden speziell für sie hergestellt. Dabei werden die unterschiedlichsten Ziele verfolgt. Während für den Werbemarkt nicht das Wohl des Kindes, sondern dessen Konsumverhalten im Vordergrund steht, existieren auch zahlreiche Einrichtungen, denen die Medienerziehung der Kinder und Jugendlichen wichtig ist. Im Bereich Fernsehen wird dabei Wert auf die Qualität der Inhalte gelegt. Sind die Sendungen kindgerecht? Haben sie einen Lerneffekt? Enthält eine Serie für Kinder schädlichen Inhalt wie Gewalt? Diese und weitere Fragen werden zum Beispiel von FLIMMO – Programmberatung für Eltern e.V. beantwortet. Der Verein bewertet Serien und Filme und geht dabei auf die Bedürfnisse der jeweiligen Altersstufen ein.⁴ Nicht nur die Bewertung, sondern auch die Herstellung von kindgerechtem Fernsehmaterial wird von

¹ Henry, 5 Jahre

² Vgl. Kleint, Gudrun, Stellvertretende Leiterin der Kita, 10. August 2011

³ Vgl. Eder, Neuß, Zipf: 1999, 14

⁴ Vgl. Flimmo.de: Das Konzept, 04.November 2011

Unternehmen und Vereinen angestrebt. Die Wissmann Friedbert Produktionen (WFP) Audio-Video-Produktionen unter der Leitung von Friedbert Wissmann, ist eines dieser Unternehmen. Mit der computeranimierten Serie „Die Duddels“ sollen Kinder im Alter von drei bis acht Jahren inspiriert und ihre Fantasie angeregt werden. Ziel ist es, dass die Heranwachsenden aktiviert werden und sich nach der Rezeption vom Fernsehgerät abwenden, um das Gesehene selbst auszuprobieren. Klassische Medien wie Bücher sind zur aktiven Nutzung konzipiert⁵ im Gegensatz zum Fernsehen allgemein, welchem oft eine passive Nutzung zugeschrieben wird.⁶ Der vermehrte Fernsehkonsum vor allem von Vorschulkindern⁷ macht pädagogisch wertvolle Inhalte zu einer Notwendigkeit. Die Frage, ob Aktivierungspotentiale die Wirkung von klassischen Medien nachahmen oder gar ersetzen können, soll an der Serie „Die Duddels“ beispielhaft erforscht und beantwortet werden.

1.1 Zielsetzung und Zielgruppe

In der Arbeit wird der Hauptforschungsfrage nachgegangen, ob die animierte Serie „Die Duddels“ Kinder im Vorschulalter aktiviert. Hierbei müssen vorerst grundlegende Begrifflichkeiten wie das Aktivierungspotential geklärt werden. Des Weiteren muss die Aktivierung von sinnverwandten Bezeichnungen wie der aktiven Medienarbeit und der Interaktivität eindeutig unterschieden werden. Die Evaluierung des Entwicklungsstandes von Vorschulkindern, auch in Bezug auf ihre Fernseherfahrung, kann weiterhin als Etappenziel betrachtet werden. Besonders wichtig für die Beantwortung der Forschungsfrage ist die Auseinandersetzung mit der Animationsserie „Die Duddels“. Hierbei gilt es, die Filme unter anderem bezüglich ihrer Tauglichkeit für die angegebene Altersgruppe, ihres Schwierigkeitsgrades und natürlich ihres Aktivierungspotentials zu analysieren.

⁵ Vgl. Abendblatt.de: Kinder brauchen Bücher – Wie lesen aufs Gehirn wirkt, 04. November 2011

⁶ Vgl. Kinderarzt-online.org: Ratgeber, 12. August 2011

⁷ Vgl. media-perspektiven.de: Was Kinder sehen, 04. November 2011

Die Zielgruppe der Animationsserie „Die Duddels“ hat ein Alter von drei bis acht Jahren.⁸ In dieser Arbeit soll das Alter jedoch auf die Kindergarten- und Vorschulkinder von drei bis fünf Jahren eingeschränkt werden. Im Verlauf der Arbeit wird die Zielgruppe zur Vereinfachung lediglich als „Vorschulkinder“ oder „Kinder im Vorschulalter“ bezeichnet. Bei der Recherche zum Thema Kinder und Medien ist eine starke Konzentration auf Schulkinder und Jugendliche erkennbar. Der Bereich vor dem Schuleintritt ist im Vergleich dazu weniger häufig thematisiert, weshalb er in dieser Arbeit im Vordergrund steht.

Mit Hilfe eines Experimentes und Befragungen in einer ausgewählten Kindertagesstätte sollen finale Erkenntnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage gewonnen werden. Die Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren sollen nach und während der Rezeption von „Die Duddels“ gefilmt und beobachtet werden. Eventuelle Reaktionen werden protokolliert, ausgewertet und die daraus gewonnenen Schlussfolgerungen niedergelegt.

1.2 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in sechs Hauptkapitel. Das *erste Kapitel* leitet mit Hilfe eines Beispiels das Thema ein. Des Weiteren wird auf die Zielsetzung und die Zielgruppe eingegangen.

Das *zweite Kapitel* verschafft einen Überblick über den Entwicklungsstand der zu untersuchenden Zielgruppe im Alter von drei bis fünf Jahren. Dabei wird der Stand der Entwicklung im Allgemeinen sowie auch im Speziellen, im Bezug auf die Fernseh Wahrnehmung, behandelt. Es werden Fragen bezüglich des Verständnisses, der Verarbeitung und Wahrnehmung beantwortet.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage ist es besonders wichtig, eine detaillierte Definition der Begriffe „Aktivierung“ bzw. „Aktivierungspotential“ vorzunehmen. Um das Vorhandensein und den Grad der Aktivierung in der späteren Forschung bestimmen zu können, erfolgt eine Einteilung der Aktivierung in Stufen im *dritten Kapitel*.

⁸ Vgl. Duddels.de: die Duddels, Produktion, 28. Juli 2011

Das *vierte Kapitel* befasst sich mit der Analyse der computeranimierten Serie „Die Duddels“. Es werden die einzelnen Figuren charakterisiert und deren Unterscheidungsmerkmale festgehalten. In Bezugnahme auf das zweite Kapitel wird auch der Schwierigkeitsgrad thematisiert. Der Umfang des vierten Kapitels ist aufgrund seines medienspezifischen Inhaltes besonders groß.

Im fünften Kapitel werden die Entstehung, Durchführung und Ergebnisse des Experimentes festgehalten. Es wird experimentell der Frage nachgegangen, ob die Serie „Die Duddels“ bei Kindern im Vorschulalter einen Aktivierungsvorgang auslöst. Die durchgeführten Beobachtungen und Befragungen werden in diesem Kapitel den Stufen der Aktivierung zugeordnet.

Das *sechste Kapitel* fasst alle gewonnenen Erkenntnisse zusammen und bildet einen Rahmen um die Arbeit.

2 Fernsehen im Vorschulalter

Um Medien und insbesondere das Fernsehen zu verstehen, ist nicht nur die in der Medienpädagogik so oft thematisierte Existenz von Medienkompetenz⁹ von Nöten. Sondern es müssen auch kognitive, kommunikative und emotionale Voraussetzungen in der Kindesentwicklung gegeben sein, um das Fernsehangebot und dessen Absichten verstehen und verarbeiten zu können.¹⁰

2.1 Der Entwicklungsstand im Vorschulalter

Um die Entwicklung von Kindern schrittweise zu erklären, gibt es verschiedene Stufen- oder Phasenmodelle des kindlichen Reifeprozesses von zahlreichen Medienwissenschaftlern und -pädagogen. Eines der ersten und vor allem für die kognitive Entwicklungspsychologie bedeutendsten Modelle ist die Aufteilung in die vier Phasen der sensumotorischen, der präoperationalen, der konkret- operationalen und der formal-operationalen Intelligenz von dem Schweizer Jean Piaget.¹¹ Das Stadium der präoperationalen Phase wird vom zweiten bis circa sechsten Lebensjahr durchlaufen¹² und umfasst somit, das für diese Arbeit relevante Vorschulalter. Ähnliche Modelle stammen unter anderem von Jerome Bruner, Erik H. Erikson oder Robert J. Havighurst. Die jeweiligen Ausführungen ähneln sich in ihren Beschreibungen der einzelnen Phasen und unterscheiden sich vorwiegend durch die Definition der Altersstufen.¹³ Weswegen in dieser Arbeit keine spezielle Theorie, sondern die wichtigsten Aspekte mehrerer

⁹ Siehe Glossar

¹⁰ Vgl. Theunert, 2007, 94

¹¹ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 42 - 48

¹² Vgl. Grüninger, Lindemann, 1999, 15

¹³ Vgl. ebenda

Modelle und pädagogischer Werke, natürlich nicht nur in Bezug auf die kognitive Entwicklung, zusammengetragen werden. Des Weiteren ist die starre Einteilung in Altersstufen in der Praxis nicht anwendbar, da die Entwicklung eines Kindes nicht allein über sein biologisches Alter definiert werden kann.¹⁴ Äußere Faktoren wie das soziale Umfeld, primär die Familie, sowie „die Offenheit und Vielfältigkeit der Erfahrungsräume“¹⁵ haben großen Einfluss auf die Reifungsprozesse von Heranwachsenden. Im Folgenden vorgenommene Altersangaben stellen demnach lediglich Richtwerte dar, die zur Orientierung dienen.

2.1.1 Wahrnehmungsentwicklung

Für die Verarbeitung von Fernseherlebnissen und somit in dieser Arbeit relevant, sind vor allem die Sinneswahrnehmungen „Sehen“ und „Hören“. Der Riech-Schmeck- und Tastsinn werden in dieser Arbeit nicht thematisiert.

Sehen – Die visuelle Wahrnehmung

Ein Großteil der Entwicklung von Sehschärfe, Tiefen-, Farb- und Objektwahrnehmung findet bereits innerhalb des ersten Lebensjahres eines Säuglings statt.¹⁶ Die Sehschärfe sowie die Kontrastsensitivität und das Farbsehen entwickeln sich sprunghaft vom zweiten bis zum achten Lebensmonat um das 40- bis 50-fache und erreichen somit „fast schon das Niveau des Erwachsenenalters“.¹⁷ Den Abstand zwischen Personen und Objekten einschätzen, einen Raum dreidimensional wahrnehmen zu können, gehört zum Bereich der Tiefenwahrnehmung. Der Umstand, dass das menschliche Auge lediglich in der Lage ist zweidimensionale Bilder zu erfassen¹⁸, macht die trotzdem vorhandene dreidimensionale Wahrnehmung zu einem

¹⁴ Vgl. Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 43

¹⁵ ebenda

¹⁶ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 27 - 31

¹⁷ Wilkening, Freund, Martin, 2009, 28 - 29

¹⁸ Vgl. Uni-mannheim.de: Tiefenwahrnehmung durch binokulare Stereopsis, 31. August 2011

wichtigen Forschungsgegenstand. Mit dem Versuch der „visuellen Klippe“¹⁹ konnte die Fähigkeit der dreidimensionalen Wahrnehmung bei sechs bis zwölf Monate alten Babys nachgewiesen werden. Weitere Versuchsreihen konnten sogar eine Tiefenwahrnehmung ab dem zweiten Lebensmonat nachweisen.²⁰ Resümierend ist festzuhalten, dass das Sehen in fast allen Bereichen bereits im ersten Lebensjahr annähernd ausgereift ist. Im Vorschulalter werden die Sehfähigkeiten noch verfeinert und es ist möglich „jetzt feine Farbnuancen zu unterscheiden“.²¹ Mit Hilfe von aktiven Wahrnehmungsübungen in Form von Zeichnen und Basteln, kann das Erlernen von Formen, Farben und Größen noch unterstützt werden.²²

Hören – Die auditive Wahrnehmung

Schon der Embryo im Mutterleib vermag es, Geräusche aus seiner unmittelbaren Umgebung, vor allem die Atmung oder Stimme seiner Mutter, wahrzunehmen.²³ Kurz nach der Geburt ist die Fähigkeit zur Lokalisation und Wiedererkennung bestimmter Töne vorhanden.²⁴ Wie beim Sehen entwickelt sich die „allgemeine auditive Differenzierungsfähigkeit von Babys“²⁵ in den ersten sechs Lebensmonaten bis zur fast vollständigen Ausreifung. Im Vorschulalter sollten folgende Bereiche der auditiven Wahrnehmung präsent sein: Die auditive Aufmerksamkeit, Figur- Grund – Wahrnehmung, Lokalisation, Unterscheidungsfähigkeit von Lauten und Tönen sowie die auditive Merkfähigkeit und das Verstehen des Sinnbezuges von Gehörtem. Letzteres dient dazu, die Bedeutung von Geräuschen zu kennen und angemessen darauf zu reagieren.²⁶ Die auditive Aufmerksamkeit

¹⁹ Siehe Glossar

²⁰ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 29 – 30

²¹ Petrowski, 1977, 63

²² Vgl. ebenda

²³ Vgl. Zimmer, 2000, 92

²⁴ Vgl. Singerhoff, 2001, 31

²⁵ Wilkening, Freund, Martin, 2009, 33

²⁶ Vgl. Zimmer, 2000, 91

beschreibt die Fähigkeit, sich grundsätzlich auf einen akustischen Reiz konzentrieren zu können.²⁷ Zusammen mit der Figur-Grund-Wahrnehmung, dem „Erkennen eines bestimmten Geräusches aus einer Fülle von akustischen Reizen“,²⁸ kommt die auditive Aufmerksamkeit zum Beispiel im geräuschvollen Kindergartenalltag zur Anwendung. Kann ein Vorschulkind eine „Geräuschquelle räumlich einordnen“²⁹ verfügt es über auditive Lokalisationskompetenz. Die auditive Diskrimination, die richtige Zuordnung und Erkennung von verschiedenen Lauten, ist eine wichtige Voraussetzung für den Spracherwerb und sollte ebenfalls bei drei bis fünf Jährigen identifizierbar sein.³⁰ Als Grundlage des Lesen Lernens dient die Fähigkeit des auditiven Merkens, da hiermit die Speicherung und Abrufung von Gehörtem definiert ist.³¹

In der Entwicklungsforschung von Kindern stehen die auditive Wahrnehmung und das Erlernen von Sprache stets in direktem Zusammenhang.³² Unter der Bezeichnung „zentrales Hören“ wird das Aufnehmen und Verarbeiten von akustischen Reizen verstanden. Ist diese Fähigkeit beeinträchtigt oder gar nicht vorhanden, ist auch der Prozess des Spracherwerbs erschwert,³³ da dieser zu großen Teilen durch das Hören bedingt wird.³⁴

2.1.2 Sprachentwicklung

Im Laufe der frühen Kindheit, entwickelt sich die Sprache durch die Bewältigung des Alltags, in Form von Spielen, „bei der Erkundung der gesellschaftlichen und natürlichen Umwelt, bei der Erfüllung von Pflichten, [...] beim

²⁷ Vgl. ebenda

²⁸ Fonistitut.de: Teilbereiche der auditiven Wahrnehmung, 01. September 2011

²⁹ Zimmer, 2000, 91

³⁰ Vgl. Fonistitut.de: Teilbereiche der auditiven Wahrnehmung, 01. September 2011

³¹ Vgl. Zimmer, 2000, 91

³² Vgl. Olbrich, 1989, 24 – 25/ Zimmer, 2000, 91/ Singerhoff, 2001, 32, 34

³³ Vgl. Fonistitut.de: Teilbereiche der auditiven Wahrnehmung, 01. September 2011

³⁴ Vgl. Singerhoff, 2001, 34

spielerischen Gestalten und Konstruieren.“³⁵ Zu Beginn des Vorschulalters, ab dem dritten Lebensjahr, ist bereits ein großer Wortschatz von 900 bis 1200 Wörtern vorhanden.³⁶ Diese Bezeichnungen sind noch situationsabhängig und werden nicht mit den Gegenständen direkt in Zusammenhang gebracht.³⁷ Zwischen drei und vier Jahren sind Kinder unter anderem fähig Dreiwortsätze zu sprechen, die Mehrzahl sowie die Zeitformen Präsens und Perfekt richtig einzusetzen.³⁸ Schwer fällt in dieser Zeitspanne die Aussprache bestimmter Konsonanten wie „schw“, „schr“, „pf“ oder „pfl“.³⁹ Je weiter das Vorschulalter voranschreitet, desto größer wird der Wortschatz und desto unabhängiger die Sprache von der betreffenden Situation.⁴⁰ Kinder zwischen dem vierten und fünften Lebensjahr sind in der Lage kurze Geschichten zu wiederholen, ihren Tagesablauf wiederzugeben sowie circa fünf Wörter lange Sätze zu formulieren.⁴¹ Auch die Zahlen von eins bis vier sind bekannt und Vergleiche verschiedener Gegenstände und deren Merkmale sind möglich.⁴²

2.1.3 Kognitive Entwicklung

Bei der Beschreibung der kognitiven Entwicklung von Kindern besteht in vielen Arbeiten ein Bezug zu den Forschungen des Entwicklungspsychologen Jean Piaget.⁴³ Dieser findet sowohl in Form von Kritik als auch zur Unterstützung oder Grundlage für weitere Ausführungen statt.

³⁵ Kossakowski, 1987, 196

³⁶ Vgl. ebenda

³⁷ Vgl. Petrowski, 1977, 68

³⁸ Vgl. bessersprechen.de: Die kindliche Sprachentwicklung, 02. September 2011

³⁹ Vgl. Kossakowski, 1987, 196

⁴⁰ Vgl. Petrowski, 1977, 68

⁴¹ Vgl. bessersprechen.de: Die kindliche Sprachentwicklung, 02. September 2011

⁴² Vgl. Kossakowski, 1987, 196

⁴³ Vgl. Case, 1999, 161/ Petrowski, 1977, 65/ Wilkening, Freund, Martin, 2009, 42 - 48

Laut Piaget sind in der präoperationalen Phase vor allem die Symbolfunktion und der Egozentrismus vorherrschend. Dabei wird Erstere zu den positiven, Letzterer zu den negativen Charakteristiken gezählt.⁴⁴ Kinder im Vorschulalter sind in der Lage zu verstehen, dass Vorbegriffe, wie Symbole von Piaget bezeichnet werden, ein Objekt repräsentieren.⁴⁵ Bei Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren äußert sich dieses Erkenntnis in Form vom Symbolspiel, wobei Gegenständen bestimmte neue Funktionen und Eigenschaften zugeordnet werden.⁴⁶ Es findet des Weiteren ein „Denken auf der Grundlage der sprachlichen Symbole, die teilweise noch anschaulich gestützt sind“⁴⁷ statt. Beim Kleinkind basieren Denkvorgänge auf praktischem, gegenständlichem Ausprobieren, im Vorschulalter entwickelt sich die Fähigkeit, „Aufgaben auf anschaulich-handelnde, bildhaft-anschauliche Weise und mit Hilfe logischer Überlegung auf begrifflicher Basis zu lösen“.⁴⁸ Besonders die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten von Vorschulkindern führt zu einer neuen Wahrnehmung der Welt und eine begriffliche Klassifizierung dieser wird möglich.⁴⁹

Wie bereits erwähnt ist laut Piaget der sogenannte Egozentrismus ein vorwiegender Aspekt des vorschulkindlichen Denkens.⁵⁰ Die Fähigkeit, sich in die Sichtweise anderer hineinzusetzen oder Situationen aus einer weiteren Perspektive als der Eigenen zu sehen, ist demnach nicht vorhanden.⁵¹ Sonstige Merkmale der Altersstufe sind der Animismus, wobei unbelebten Gegenständen, humanistische Eigenschaften zugeordnet

⁴⁴ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 45

⁴⁵ Vgl. arbeitsblaetter.stangl-taller.at: Kognitiventwicklung, 30. August 2011

⁴⁶ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 45

⁴⁷ Kossakowski, 1987, 194

⁴⁸ Petrowski, 1977, 65

⁴⁹ Vgl. arbeitsblaetter.stangl-taller.at: Kognitiventwicklung, 30. August 2011

⁵⁰ Vgl. Tenorth, Tippelt, 2007, 171

⁵¹ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 45

werden⁵² sowie der Finalismus, wobei jeglichem Geschehen in der Welt ein Zweck zugeordnet wird.⁵³ Auch die Ansicht alle Dinge auf der Welt sind vom und für den Menschen und dessen Zwecke gemacht, ist im Vorschulalter feststellbar und wird laut Piaget als Artifzialisismus bezeichnet.⁵⁴ Die Zentralisierung, als die Eigenschaft sich „auf nur ein Merkmal eines Objektes oder Ereignisses zu fokussieren“⁵⁵ ist für den Entwicklungspsychologen ebenfalls charakteristisch in dieser Phase. Im Bereich der kognitiven Entwicklung von Vorschulkindern spielt die unbewusste Aufmerksamkeit und das Gedächtnis eine Rolle. Je jünger das Kind ist, desto mehr richtet sich das Augenmerk auf spontane Interessen.⁵⁶ Ins Gedächtnis geht vorwiegend das über, was als ansprechend wahrgenommen oder in Verbindung mit zum Beispiel „Rhythmus und Reim“⁵⁷ erlebt wird. Die Fähigkeit zum gezielten Einprägen und einer steuerbaren Aufmerksamkeit ist im Vorschulalter bereits vorhanden und vor dem Schuleintritt schon sehr ausgeprägt.⁵⁸

Besonders bei der präoperationalen Phase sind Kritiker der Meinung, Piaget hat die Fähigkeiten der Kinder unterschätzt. Er schloss von einer falsch beantworteten Frage direkt auf eine noch nicht vorhandene Fertigkeit und beachtete dabei nicht, dass das Kind die Frage in erster Linie auch verstehen muss. Durch die Verwendung komplizierter Formulierungen, verfälschte er somit seine Ergebnisse.⁵⁹ Auch die Umstände seiner Versuche trugen zum Scheitern der Kinder bei. Ein Beweis dafür ist das Drei-Berge-Problem Piagets, bei dem die Fähigkeit des Kindes, sich in die Perspektive eines Gegenüberstehenden hineinzusetzen, erforscht wurde. Dieses Experi-

⁵² Vgl. Gerber, 2004, 19

⁵³ christianbuth.name/index.html: Referate und Übungsaufgaben, 30. August 2011

⁵⁴ Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 45

⁵⁵ ebenda

⁵⁶ Vgl. Petrowski, 1977, 68

⁵⁷ ebenda

⁵⁸ Vgl. Petrowski, 1977, 68

⁵⁹ Vgl. Mietzel, 2002, 187

ment konnte von Dreijährigen gelöst werden, sobald die Situation kindgerechter, in Form eines kleinen Hauses und einer Figur aus der Sesamstraße als Orientierungshilfen dargestellt wurde.⁶⁰ Die Kompetenz, sich in die Sichtweise des Gegenübers hineinzusetzen, ist somit im Vorschulalter bereits vorhanden. Weitere Anhaltspunkte wie die Anpassung der Lautstärke, wenn sich der Gesprächspartner entfernt oder die Formulierung von einfachen und kurzen Sätzen bei der Konversation mit jüngeren Kindern, zeigen eine weniger egozentrische Haltung von Vorschulkindern als Piaget festgestellt hat.⁶¹

2.1.4 Soziale Entwicklung

Im Vorschulalter sind sich Kinder bereits bewusst, dass für ein funktionierendes Zusammenleben mit anderen Kindern oder Erwachsenen die Einhaltung sozialer Regeln und die Beachtung der Bedürfnisse anderer von Nöten ist.⁶² In der Krippe, sofern sie besucht wird, können schon erste „grundlegende Erfahrungen im Zusammenleben mit Gleichaltrigen erworben“⁶³ werden. Mit dem Eintritt in den Kindergarten erwarten die Heranwachsenden intensivere soziale Kontakte, die sich vor allem im vermehrten Spielverhalten in der Gruppe zeigen.⁶⁴ Kinder im Vorschulalter widmen ihre Aufmerksamkeit der Erwachsenenwelt und deren Besonderheiten, erkennen das System von Rechten und Pflichten innerhalb einer sozialen Gruppe und werden sich des eigenen „Ichs“ immer mehr bewusst.⁶⁵ Im Rollenspiel beispielsweise muss sich ein Kind an die Regeln des Kollektivs halten, andernfalls wird es aus dem Spielkreis ausgeschlossen. Die Übernahme einer bestimmten Rolle mit den dazugehörigen Pflichten, zum Beispiel der „Verkäufer von Lebensmit-

⁶⁰ Vgl. Mietzel, 2002, 190

⁶¹ Vgl. ebenda

⁶² Vgl. Wilkening, Freund, Martin, 2009, 71

⁶³ Kossakowski, 1987, 182

⁶⁴ Vgl. Petrowski, 1977, 56 -57

⁶⁵ Vgl. ebenda

teln“, welcher Waren anbietet, einen Preis festlegt und seine Kunden berät, führt zur Bildung von „Sozialgefühl, Selbstständigkeit, die Fähigkeit, in Übereinstimmung mit der Gruppe zu handeln“. ⁶⁶

Im Laufe seiner Entwicklung erwirbt das Kind zahlreiche Fähigkeiten, sowohl im Bereich der Wahrnehmung, der Sprache, der Kognition ⁶⁷ und der Sozialisation. Die individuelle Ausprägung dieser Fähigkeiten legt fest, in welcher Weise auf die Einflüsse der Umwelt reagiert werden kann. ⁶⁸ Zu diesen Einflüssen zählen auch die Medien, insbesondere das Fernsehen. „Für Kinder ist es ein Material neben anderen, das sie heranziehen, um das Wissen über die Welt [...] auszuformen.“ ⁶⁹ Neben der Ausbildung von sozialen und kognitiven Fähigkeiten, ist das Fernsehverständnis „eine weitere Entwicklungsaufgabe, die in den übrigen Entwicklungsprozeß integriert werden muss.“ ⁷⁰

2.2 Fernsehwirkung im Vorschulalter

Die Fernsehdauer von Vorschulkindern hat 2010 im Vergleich zum Vorjahr um neun Minuten zugenommen und beträgt nun 82 Minuten pro Tag. Mit dem Alter der Kinder steigt auch kontinuierlich die tägliche Sehdauer bis zu 237 Minuten bei den Personen über 14 Jahren an. ⁷¹ Welche Auswirkungen der wachsende Fernsehkonsum auf die Entwicklung von Heranwachsenden hat, dazu gibt es verschiedene Auffassungen. Eine Seite behauptet, es gehen den Kindern die Primärerfahrungen verloren, was den Verlust von Phantasie, Vereinsamung, körperliche Beeinträchtigungen wie Übergewicht und Haltungsprobleme bis hin zum Identitätsverlust und Depressionen zur

⁶⁶ Petrowski, 1977, 57

⁶⁷ Siehe Glossar

⁶⁸ Vgl. Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 45

⁶⁹ ebenda

⁷⁰ Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 45

⁷¹ Vgl. media-perspektiven.de: Was Kinder sehen, 05. September 2011

Folge hat.⁷² Die andere Seite ist der Meinung, dass das Fernsehen selbst, zum Beispiel im Bereich der Fiktion, welche außer im Fernsehen nicht primär erfahren werden kann, als Primärerfahrung gehandhabt werden muss.⁷³ Ein Fernhalten von Medien durch die Eltern oder eine Missbilligung durch die Kindertageseinrichtung bewirken weder, dass Kinder tatsächlich ohne Medien aufwachsen, noch stellt diese Methode eine bewusste Medienerziehung dar.⁷⁴ Welche Wirkung Medien auf Rezipienten⁷⁵ haben ist abhängig von zahlreichen Faktoren wie „soziale Lebensumstände, sowie [...] Alter, Entwicklungsstand, Erfahrungen und Kompetenzen“.⁷⁶ Eine Fernsehserie kann demnach auf verschiedene Kinder eine unterschiedliche Wirkung haben. Während ein Rezipient aufgrund von mehr Erfahrungen, besserer Bildung und familiärem Umfeld von einer Serie profitiert, kann sie bei einem anderen Kind Angst auslösen.⁷⁷ Aus diesem Grund und weil das Fernsehen das Leit- und Lieblingsmedium von Kindern ist, muss es in den Erziehungsprozess einbezogen werden.⁷⁸

2.2.1 Fernsehverständnis im Vorschulalter

Im Kleinkindalter, bevor eine bewusste Rezeption stattfindet, werden Medien und deren Existenz lediglich registriert. Bevor das Kindergartenalter nicht erreicht ist und von dem Kind kein mediales Interesse ausgeht, ist es nicht notwendig, es an das Fernsehen heranzuführen.⁷⁹ Es folgt die Phase, in der die Medien entdeckt werden und langsam ein Fernsehverständnis entsteht.⁸⁰

⁷² Vgl. Baacke, Schnatmeyer, 1997, 84 - 85

⁷³ Vgl. Neuß, Pohl, Zipf, 1997, 19

⁷⁴ Vgl. Baacke, Schnatmeyer, 1997, 86

⁷⁵ Siehe Glossar

⁷⁶ Belger, 2006, 10

⁷⁷ Vgl. ebenda

⁷⁸ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 63

⁷⁹ Vgl. Theunert, 2007, 100

⁸⁰ Vgl. ebenda

Darauf aufbauend werden Medienaktivitäten in den Alltag integriert und sich „als Quelle der Weltaneignung zunutze gemacht“.⁸¹ Vorreiter ist bei den Jüngsten wie bereits erwähnt der Fernseher. Welche Aspekte des Fernsehens für die Vorschulkinder verständlich sind und was sie verunsichert oder verängstigt, soll im Folgenden erläutert werden. Für eine bessere Übersicht werden die Fähigkeiten, die zum Fernsehverständnis notwendig sind in die Kategorien ‚Kommunikative‘, ‚Kognitive‘ und ‚Emotionale Kompetenz‘ gegliedert.

2.2.1.1 Kommunikative Kompetenz

Der Begriff der kommunikativen Kompetenz wurde erstmals 1973 vom Erziehungswissenschaftler Dieter Baacke geprägt. In seiner Definition ist die Medienkompetenz Teil der kommunikativen Kompetenz und bei jedem Menschen ein angeborener Drang mit seiner Umwelt in Interaktion zu treten. Diese Fähigkeit bildet sich bereits „beim Übergang vom ersten zum zweiten Lebensjahr“⁸² und ist daher im Vorschulalter ausgebildet. Um verstehen zu können, was Medien wie Bücher, Fotos oder das Fernsehen zeigen, ist das Verständnis von Symbolen, die auf etwas verweisen und kommunizieren wollen, eine Grundvoraussetzung.⁸³ Eine gute Methode um die kommunikative Kompetenz zu trainieren ist das Vorlesen. Das Kind hat Zeit sich mit dem Medium auseinanderzusetzen, es anzufassen und dergleichen. Beim Vorlesen werden dann Bilder mit Begriffen in Zusammenhang gebracht und wenn möglich ein Bezug zur Erfahrungswelt des Kindes hergestellt. Das Tempo sowie die Handhabung des Buches können vom Kind selbst bestimmt werden.⁸⁴ Das Erlernen und Verständnis von Symbolen ist resümierend unverzichtbar für das Fernsehverständnis und kann zum Beispiel durch die Beschäftigung mit Bilderbüchern geschult werden.

⁸¹ Theunert, 2007, 101

⁸² Theunert, 2007, 25 - 26

⁸³ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 67

⁸⁴ Vgl. Theunert, 2007, 27 - 28

2.2.1.2 Kognitive Kompetenz

Zur kognitiven Kompetenz gehört zum Beispiel die Fähigkeit sich in andere Personen hineinversetzen und deren Gefühle nachvollziehen zu können.⁸⁵ Für das Verständnis von filmischen Inhalten, wie die Handlung bestimmter Charaktere, ist diese Kompetenz von großer Bedeutung. Ab dem zweiten Lebensjahr können Kinder Empathie zeigen und zum Beispiel Trost spenden.⁸⁶ Zu Beginn des Vorschulalters mit etwa drei Jahren besteht jedoch noch ein egozentrisches Denken, das heißt die Kompetenz, sich in die Vorstellungen und das Denken anderer hineinzusetzen ist noch unausgereift. Es wird angenommen, die eigene Sicht ist allgegenwärtig.⁸⁷ Im Verlauf des Vorschulalters, etwa ab dem vierten Lebensjahr, wird diese Fähigkeit gebildet, denn „erst in diesem Alter können Kinder Unterschiede zwischen dem eigenen Wissen und dem Wissen des Anderen berücksichtigen“.⁸⁸

Das grundsätzliche Verständnis von Fernsehinhalten und -darstellungen ist ein weiterer Aspekt der kognitiven Kompetenz. Dazu gehört die Unterscheidung von Fiktion und Realität.⁸⁹ Besonders beim Fernsehen haben die Kinder bis zum Grundschulalter damit Schwierigkeiten.⁹⁰ So vertreten vor allem die jüngsten Vorschulkinder die Meinung, dass Fernsehfiguren im Fernseher leben, die Zuschauer sehen können und alles Gezeigte so auch in der Realität stattfindet.⁹¹ Ab dem fünften Lebensjahr werden gezeichnete Figuren „als ‚unechte‘, Schauspieler als ‚echte‘ Menschen eingeordnet“.⁹²

⁸⁵ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 68

⁸⁶ Vgl. ebenda

⁸⁷ Vgl. Grüniger, Lindemann, 1999, 16 - 17

⁸⁸ Theunert, 2007, 29

⁸⁹ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 70 - 71

⁹⁰ Vgl. Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 51

⁹¹ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 71

⁹² Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 51

Dramaturgische und stilistische Mittel, wie Zeitlupe, Schnellvorlauf, Zeitsprünge oder schnelle Schnitte und Perspektivwechsel, sind für die meisten Vorschulkinder noch nicht nachvollziehbar.⁹³ Abhängig von der individuellen Fernseherfahrung und der Unterstützung der Eltern bei der Ausbildung des Fernsehverständnisses, gibt es hier auch Ausnahmen.⁹⁴

Schließlich beinhaltet die kognitive Kompetenz auch das Können mediale Absichten zu erkennen.⁹⁵ Die Unterscheidung zwischen Werbung und redaktionellen Filmbeiträgen gehört ebenfalls dazu. Laut der Studie „Fernsehwerbung und Kinder“ konnten Vorschulkinder in 40 Prozent der Fälle eine korrekte Einordnung vornehmen.⁹⁶ In diesem Stadium der Entwicklung kann demnach noch nicht von einer Werbekompetenz gesprochen werden. In Abhängigkeit von der weiteren kognitiven Reifung, der Fernseherfahrung und dem Einfluss von Familie und Erziehungseinrichtungen, bildet sich nicht nur die Fähigkeit, Werbung von Filmbeiträgen zu unterscheiden, sondern auch das Erkennen von Absichten der Werbetreibenden.⁹⁷

2.2.1.3 Emotionale Kompetenz

Im engen Zusammenhang mit der emotionalen Kompetenz steht die Aktivität von Vorschulkindern. Denn bereits die Auswahl von Fernsehinhalten wird von Kindern entsprechend ihrer Interessen und Wünsche mit Bedacht vorgenommen.⁹⁸ Besonderen Wert legen die Heranwachsenden darauf, dass zwischen einem Film oder einer Serie eine Verbindung zu eigenen Erfahrungen besteht. Auf der Suche nach Vorbildern, Spannung oder Konfliktlösestra-

⁹³ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 29

⁹⁴ Vgl. Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 52/ sowie eigene Beobachtungen siehe Kapitel 6

⁹⁵ Vgl. Theunert, 2007, 32 - 33

⁹⁶ Vgl. ebenda

⁹⁷ Vgl. Bachmair, 2001, 212 - 214

⁹⁸ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 72

tegien können sie Themen, die sie beschäftigen aufgreifen und verarbeiten.⁹⁹ Dies tun sie zum Beispiel in Form von Rollenspielen oder durch Zeichnungen.¹⁰⁰ Der emotionale Aspekt von Filmwahrnehmungen steht bei Vorschulkindern im Vordergrund. Ein aktiver Umgang in Form von Kommentieren, Lachen, Schreien, Klatschen, Ohren oder Augen zuhalten ist im Vorschulalter zumeist charakteristisch.¹⁰¹ Durch die Verbindung mit erlebten Ereignissen und die gefühlsbetonte Wahrnehmung von Fernsehinhalten, stellen Gewaltdarstellungen ein großes Risiko dar. Da Vorschulkinder individuell auf bestimmte Darstellungen reagieren, können ängstigende Bilder nicht vollkommen vermieden werden.¹⁰² Die Fähigkeit Fiktion und Realität zu differenzieren ist noch nicht ausgereift. Dieser Umstand in Verbindung mit der höchst emotionalen Wahrnehmung in Bezug auf Gewaltdarstellungen kann starke Angstzustände bei Kindern auslösen. Hier ist die Hilfe von Eltern und Erziehenden von Nöten.¹⁰³

2.2.2 Verarbeitung des Gesehenen

Um Kindern beizubringen, sich bewusst von überfordernden Inhalten distanzieren zu können, bedarf es der Unterstützung von Familie, Kindergarten und später auch der Grundschule.¹⁰⁴ In erster Linie braucht ein Kind die Möglichkeit über das Gesehene zu kommunizieren, dabei spielt es keine Rolle was das Kind geschaut hat – darüber zu reden hilft dem Kind seine Gedanken zu ordnen. Zuhörer findet es in Gleichaltrigen, Erziehern, Eltern und Geschwistern.¹⁰⁵ Vor allem die Erwachsenen sollten die Fernsehvorlieben von Kindern vorurteilsfrei betrachten und sich die Faszination bestimmter

⁹⁹ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 36 - 39/ Theunert, 2007, 34

¹⁰⁰ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 73

¹⁰¹ Vgl. Neuß, Pohl, Zipf, 1997, 19

¹⁰² Vgl. Theunert, 2007, 36

¹⁰³ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 47

¹⁰⁴ Vgl. Bachmair, 2001, 107 - 108

¹⁰⁵ Vgl. ebenda

Figuren oder Sendungen erklären lassen.¹⁰⁶ So können sie zum Beispiel inhaltliche Fragen der Kinder kompetent beantworten. Die Heranwachsenden verarbeiten ihre Fernseherlebnisse neben der Kommunikation auch durch Spiele oder Zeichnungen.¹⁰⁷ Dieses Verhalten muss durch Erziehungsinstanzen aufmerksam beobachtet und wenn nötig darauf eingegangen werden.¹⁰⁸

Eine weitere Möglichkeit Vorschulkindern bei der Verarbeitung und beim Verständnis von Fernseherlebnissen zu unterstützen, ist die aktive Medienarbeit. Siehe dazu das Kapitel 3.1.3 für genauere Informationen.

2.2.3 Die Serie – das Lieblingsformat

In einer Hitliste der beliebtesten Fernsehsendungen 2010 bei Kindern von drei bis 13 Jahren befinden sich auf den ersten zehn Plätzen verschiedene Folgen der Serie „Yakari“.¹⁰⁹ Die Serie ist momentan demnach das Lieblingsformat von Kindern. Gründe dafür sind die regelmäßige Ausstrahlung und Sendezeit, die sich Kinder leicht einprägen können, immer wiederkehrende Figuren sowie einfache, kurze Handlungen, die meist ein positives Ende haben.¹¹⁰ Die Serie gibt Vorschulkindern die Möglichkeit, ihre Helden Tag für Tag besser kennenzulernen und immer wieder Neues über ihr Verhalten und ihren Charakter zu erfahren. Die Gefahr dabei ist, dass bei dem großen Angebot der verschiedenen Sender, jeden Tag mindestens eine beliebte Serie zu sehen ist. „Fernsehangebote können so weitgehend jeden Tag bestimmen.“¹¹¹ Hier sollte eine gesunde Balance zwischen der Fernsehwelt und der realen Welt gefunden werden, die keine Abhängigkeit des Alltags vom Fernsehprogramm enthält.

¹⁰⁶ Vgl. Flimmo.de: Das Fernseherleben von Kindern begleiten – Tipps für Eltern, 07. September 2011

¹⁰⁷ Vgl. Theunert, 2007, 109 - 110

¹⁰⁸ Vgl. Bachmair, 2001, 60 - 61

¹⁰⁹ Vgl. media-perspektiven.de: Was Kinder sehen, 07. September 2011

¹¹⁰ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 22

¹¹¹ Stiftung Warentest, Feibel, 2009, 38

Auch die Animationsserie „Die Duddels“ könnte ein Teil des regelmäßig im öffentlich- rechtlichen oder privaten Fernsehen ausgestrahlten Programms sein. Die bei Kindern bevorzugte Regelmäßigkeit wurde im Experiment über einen kurzen Zeitraum erzeugt. Welche Reaktionen bei den Vorschulkindern beobachtet werden konnten und wie das Gesehene verarbeitet wurde, beschreibt das Kapitel fünf.

3 Das Aktivierungspotential

Aussagen wie „Fernsehen macht müde und passiv“¹¹², „Des Weiteren fördert das Fernsehen Passivität. Weder wird der Körper bewegt, noch wird die Kreativität angeregt.“¹¹³ oder „So wird das in der PISA-Studie festgestellte unterentwickelte Leseverständnis deutscher Schüler unter anderem auf das intensive zur Passivität verführende Fernsehen zurückgeführt.“¹¹⁴ sind in zahlreichen Familienratgebern und wissenschaftlichen Texten zu finden. Aber auch gegenteilige Meinungen und Argumente existieren unter Medienpädagogen. Die Medienwissenschaftlerin Maya Götz beispielsweise erklärt das Fernsehen als eine äußerst auffordernde Tätigkeit für Kinder. „Es mag ja so aussehen, als ob sie ganz still sitzen und sich berieseln lassen. Das ist überhaupt nicht der Fall.“¹¹⁵ Kinder „rezipieren Medien aktiv, verstehen Geschichten auf ihre eigene Art und Weise, bauen sie in ihre Gedankenwelt und Spiele ein“¹¹⁶ heißt es zum Beispiel im medienpädagogischen Werk „Frühe Medienbildung“. Wie und in welcher Form Aktivierung stattfinden kann, soll durch die folgenden Gliederungspunkte und zunächst durch eine Abgrenzung der Begriffe „Passivität“ und „Aktivität“ erläutert werden.

3.1.1 Der Begriff Aktivierung

Die Passivität ist „die Erfahrung ohne eigenes Zutun“.¹¹⁷ Sie wird in Bezug auf Kinder und deren Fernsehverhalten zumeist negativ ausgelegt und stellt

¹¹² Kinderarzt-online.org: Ratgeber, 12. August 2011

¹¹³ Familie-kompakt.de: Kinder und Fernsehen, 12. August 2011

¹¹⁴ Mediendaten.de: Medienwissenschaft Literaturdatenbank, 12. August 2011

¹¹⁵ Stiftung Warentest, Feibel, 2009, 38

¹¹⁶ Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 62

¹¹⁷ Psychology48.com: Das Psychologie-Lexikon, 16. August 2011

eine Art schlechten und schädlichen Gegenpol zur Aktivität dar.¹¹⁸ Die Kinder selbst können diese Interpretation in den meisten Fällen nicht nachvollziehen, da Fernsehen für sie nicht nur eine Quelle bloßer Unterhaltung ist, sondern auch eine „wahre Fundgrube für Anregungen und Anschauungsmaterial, um die großen und kleinen Probleme des Alltags zu bewältigen“. ¹¹⁹ Es ist häufig der Fall, dass Eltern durch die öffentliche Debatte über das Fernsehverhalten von Vorschulkindern, der Aktivität übermäßige Bedeutung zuschreiben und das Recht zur Passivität vernachlässigen.¹²⁰ Medien können durchaus „überlegt und bewusst zur Unterhaltung, Entspannung und zum ästhetischen Erleben“¹²¹ genutzt werden. Ein passiver Fernsehkonsum entsteht lediglich, wenn das Kind allein gelassen und das Gerät als „Babysitter“ benutzt wird.¹²² Ein uneingeschränkter Zugang zu dem Medium sowie die fehlende Kommunikation nach der Rezeption, sind weitere Faktoren, die Passivität begünstigen.¹²³

Grundsätzlich jedoch sind Kinder im Vorschulalter aktive Fernsehkonsumenten. Sie bauen Verbindungen zwischen dem Gesehenen und ihrer Erfahrungswelt sowie ihren Spielen auf und wählen Medien aktiv, entsprechend ihren Interessen, aus.¹²⁴ Hierbei können die sichtbaren, somit die motorischen, mimischen und gestischen, von den nicht sichtbaren Aktivitäten, welche kognitive und emotionale Prozesse darstellen, unterschieden werden.¹²⁵ Vorschulkindern fällt es äußerst schwer, während des Fernsehens still zu sein, sowohl in Bezug auf Bewegungen als auch auf akustische

¹¹⁸ Persönlicher Eindruck nach Recherche

¹¹⁹ Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 12

¹²⁰ Vgl. Stiftung Warentest, Feibel, 2009, 39

¹²¹ Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 103

¹²² Vgl. Theunert, 2007, 125 - 126

¹²³ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 84

¹²⁴ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 62

¹²⁵ Vgl. Tenorth, Tippelt, 2007, 13

Äußerungen, da sie sehr emotional auf das Gezeigte reagieren.¹²⁶ Neben der körperlichen Aktivität, werden auch geistige Vorgänge ausgelöst, welche sich in Form von Kommentaren, Selbstgesprächen und späteren Fragen zeigen.

Der Begriff der Aktivierung bezeichnet nun den Vorgang, bei dem Funktionen angeregt werden und diese sich „im Verhalten und physiologischen Veränderungen“¹²⁷ äußern. Um den Vorgang der Aktivierung beobachtbar und protokollierbar zu machen, erfolgt die Einteilung in vier „Stufen der Aktivierung“.

3.1.2 Die Stufen der Aktivierung

Die Unterteilung in vier Aktivierungsstufen¹²⁸ dient in erster Linie der strukturierteren Durchführbarkeit und Protokollierbarkeit des für diese Arbeit vorgenommenen Experimentes.

Stufe 1 – Kommunikative und motorische Aktivierung während der Rezeption

Die motorische und kommunikative Aktivierung ist für die Kinder die Möglichkeit, das Gesehene unmittelbar zu verarbeiten und ist daher sehr gut beobachtbar. Kognitive Prozesse werden durch die aktive Auseinandersetzung sichtbar, was die Grundlage für das durchgeführte Experiment bildet.

Die erste Stufe beschränkt sich auf den Zeitraum während der Rezeption und ist erreicht, sobald das Ansehen sehr gebannt ist, die Rezipienten „mitfiebern“ und mitdenken. Auch eine Identifikation mit den agierenden Figuren gehört hierzu. Weitere Beispiele für die Stufe 1 der Aktivierung sind die Kommunikation über das Gesehene in Form von Fragen, Kommentaren sowie lachen, schreien, klatschen, umherlaufen, Ohren oder Augen zuhalten und sich von den Reaktionen anderer anstecken lassen.

¹²⁶ Vgl. flimmo.de: Kinder zur Aktivität anregen – mit und ohne Fernsehen, 07. September 2011

¹²⁷ Tenorth, Tippelt, 2007, 13

¹²⁸ Selbst vorgenommene Definition der Stufen

Stufe 2 – Kommunikative Aktivierung nach der Rezeption

Die Stufen zwei und drei wurden zur besseren Übersichtlichkeit unterteilt in den kommunikativen sowie den motorischen Bereich. Die zweite Stufe umfasst das direkte Nachfragen der Kinder, um das Gesehene zu besprechen, auszuwerten und gegebenenfalls besser zu verstehen. Dabei kann sich gezielt an Erzieher gewandt werden. Aber auch Gleichaltrige, jüngere und ältere Kinder in der unmittelbaren Umgebung werden zur Kommunikation aufgefordert.

Stufe 3 – Ausführende motorische Aktivierung nach der Rezeption

Die dritte Stufe thematisiert die vor allem selbstständige Weiterführung des Gesehenen. Darunter zählen Spiele, welche auf die Handlung des Gesehenen aufbauen oder Elemente daraus aufgreifen sowie die Nachahmung der Handlung oder bestimmter Charaktere und deren Eigenschaften. Durch das Nachahmen bestimmter Verhaltensmuster oder das Anwenden moralischer Grundsätze, die eine Sendung vermittelt, ist es möglich einen Lernvorgang zu beobachten. Dieser Umstand stellt eine ausgeprägte dritte Stufe dar.

Stufe 4 – Weiterführende Aktivierung nach der Rezeption

In der vierten Stufe wird die Aktivierung der Kinder nach der Rezeption einer Sendung bewusst von Erziehern oder Eltern unterstützt und angeregt. Dies kann auf unterschiedlichste Weise passieren. Einige Möglichkeiten sind Spiele, die auf das Gesehene aufbauen, zu initiieren oder ein Hörspiel zu entwickeln. Auch die Aufforderung, eine bestimmte Geschichte weiterzuentwickeln und zu zeichnen, ist ein Mittel zur Aktivierung. Im September 2007 wurde von dem Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung der Universität Potsdam ein Gutachten erstellt, welches die Ergebnisse einer Erprobung der Serie „Die Duddels“ in ausgewählten Kindertageseinrichtungen umfasst. Hierbei wurden eben genannte Möglichkeiten der weiterführenden Aktivierung bereits erfolgreich angewandt. Aus diesem Grund findet die vierte Stufe der Aktivierung in dieser Arbeit keine Berücksichtigung.

3.1.3 Aktivierung versus aktive Medienarbeit

Dieser und der folgende Gliederungspunkt soll die Aktivierung durch die Unterscheidung von der aktiven Medienarbeit und der Interaktivität genauer definieren. Aktive Medienarbeit beinhaltet das aktive in Dienst nehmen von Medien und die Nutzung dieser als Mittel zur Kommunikation.¹²⁹ Das Grundprinzip, welches bei der Aktiven Medienarbeit angewendet wird, ist das des „handelnden Lernens“.¹³⁰ Dabei erfolgt das „Lernen in der handelnden Auseinandersetzung mit anderen Gegenständen der Lebensrealität“.¹³¹ Aktive Medienarbeit wird oft in Form von Projekten durchgeführt. Die Sächsischen Ausbildungs- und Erprobungskanäle (SAEK) beispielsweise haben das Ziel, „kostenlos Medienkompetenz an diverse medieninteressierte Nutzergruppen zu vermitteln“.¹³² Durch das selbstständige Produzieren von Medien, wie zum Beispiel einem Hörspiel, lernen Kinder und Jugendliche nicht nur den technischen Umgang sondern auch, sich kritisch mit Medien auseinander zu setzen, sie zu bewerten oder sich mit ihrer Hilfe auszudrücken. Während der Tätigkeit beim SAEK Hörfunk Görlitz 2007 konnte die Autorin dieser Bachelorarbeit selbst bei der Produktion eines Hörspiels mit einer Kindergartengruppe Erfahrungen mit aktiver Medienarbeit machen. Durch die aufwändige Umsetzung und zahlreichen Schritte bis zum fertigen Produkt, verstehen die Kinder, dass Medieninhalte künstlich hergestellt sind und Menschen einfach manipulieren können.

Der aktive Umgang mit Medien wird hierbei somit durch Fachkräfte, wie Medienpädagogen, herbeigeführt. Eine Auseinandersetzung mit Medien, wie Radio, Video aber auch Print oder Fotografie erfolgt durch gezieltes Ausprobieren und Gestalten, wodurch schließlich Medienkompetenz bei den Nutzern gefördert wird. Dagegen ist die bloße Aktivierung, wie sie in dieser Arbeit im Vordergrund steht, nicht in erster Linie zur Vermittlung von

¹²⁹ Vgl. Petzold, 2005, 32

¹³⁰ Vgl. Demmler, Lutz, Menzke, Prölß-Kammerer (Hrsg.), 2009, 107

¹³¹ ebenda

¹³² Fischer, Früh, Hoh, Schubert, Stiehler, 2006, 20

medienbezogenen Kompetenzen geeignet. Im besten Fall sollte sie ohne weiteres Zutun von Fachkräften durch Inhalte wie eine Fernsehsendung ausgelöst werden.

3.1.4 Aktivierung versus Interaktivität

Interaktivität in den Medien tritt vor allem im Bereich Computer bzw. Internet und Fernsehen auf. Angebote wie das Vorschulprogramm „KiKANinchen“ oder die Sendung „Dora Explorer“ sind sowohl im Internet als auch im Fernsehprogramm zu finden. Am Computer können die Kinder die Handlung steuern, indem sie auf Fragen der Figuren mit Mausklicken reagieren. Es werden Aufgaben gestellt und verschiedene Antworten geboten, um die Kinder zum Mitmachen anzuregen. „So bieten interaktive Medien Kindern die Möglichkeit, Informationen selbst zu strukturieren und das Material an ihre Interessen und Bedürfnisse anzupassen“.¹³³ Im Bereich Fernsehen werden den Zuschauern ebenfalls Fragen gestellt, welche den Fortgang der Handlung bedingen. Zum Beispiel fragt die Hauptfigur in „Dora Explorer“ welchen Weg sie zu einem bestimmten Ziel wählen soll. Die verschiedenen Wege sind dabei nummeriert. Im klassischen Fernsehen kann die Handlung natürlich nicht in eine individuelle Richtung geleitet werden, wie es im Internetangebot möglich ist. Dennoch besteht eine Aufforderung, an den Inhalten teilzunehmen. Diese kann auch in Form von Liedern oder bestimmten Bewegungen erfolgen, die zur Nachahmung anregen. Die Interaktivität von Inhalten soll die Kinder aktivieren und ist somit eine Voraussetzung für die Aktivierung. In dieser Arbeit gilt es jedoch herauszufinden, ob eine Aktivierung auch ohne eine bewusste und direkte Ansprache der Zuschauer stattfinden kann.

¹³³ Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 82

4 Die Duddels

Fernsehen in der frühen Kindheit ist laut vielen Eltern, Erziehern und Medienpädagogen keine Option, um die gesunde Entwicklung eines Kindes zu unterstützen. Dennoch ist es bei der Medienvielfalt, die den Heranwachsenden zur Verfügung steht, unvermeidbar. Gerade aus diesem Grund sollte das Motto lauten „Wenn schon Fernsehen, dann etwas kindgerechtes“. Die Animationsserie „Die Duddels“ proklamiert eine Eignung für Kinder ab drei Jahren. Fünf kegelförmige Figuren erleben in jeder Folge neue Abenteuer und nehmen dabei Kleinigkeiten zu Hilfe. Auf diese Weise sollen die Kinder „inspiriert werden, das Gesehene nachher selbst auszuprobieren“¹³⁴.

4.1 WFP Audio – Video - Produktionen

"Wer aufhört zu werben, um Geld zu sparen, kann ebenso seine Uhr anhalten, um Zeit zu sparen."¹³⁵ Diesen Spruch von Henry Ford ziert eine der Produktseiten von Wissmann Friedbert Produktionen (WFP) Audio - Video - Produktionen unter der Leitung von Friedbert Wissmann. Das Unternehmen fertigt für seine Kunden Produkte in den Bereichen Audio, Video und Print an. Auch 3D Produktionen spielen dabei eine große Rolle. Übergeordnetes Ziel ist die Lieferung von qualitativ hochwertigem Material.¹³⁶

Neben den Duddels produziert WFP Audio – Video – Produktionen noch weitere Formate und Angebote für Kinder und Jugendliche. „Ventur und Mebu“ beispielweise ist eine Animationsserie für acht bis zwölf Jährige und handelt von zwei Ameisen, die trotzdem sie sehr klein sind, stets versuchen

¹³⁴ Wissmann, 18. Juli 2011

¹³⁵ venturundmebu.de: WFP Audio - Video – Produktionen, 29. Juli 2011

¹³⁶ Vgl. wfp-audio-video.de: WFP Audio – Video – Produktionen, 29. Juli 2011

große „Ziele zu erreichen“¹³⁷ Ebenfalls für das jüngere Publikum produziert das Unternehmen unter anderem Audioaufnahmen für Fahrschulprüfungen.



Abbildung 1 Animationsserie Ventur und Mebu¹³⁸

Weitere Kunden von WFP sind zum Beispiel WT Energiesysteme GmbH, welche mit Imagebroschüren und –filmen unterstützt werden, sowie der UBIK-Verlag für den demnächst eine DVD über die Schätze Dresdens produziert werden soll.¹³⁹

Seit 2007 gehören auch die Duddels in Form von fünf fertigen Episoden zum Repertoire der WFP Audio – Video – Produktionen. Zwei Jahre später waren die Episoden „Balance“, „Labyrinth“, „Pyramide“, „Turm“, „Wippe“, „Murmeln“, „Schaukel“, „Hausbau“, „Hürdenlauf“ und „Fliegen“ produziert. Bis Ende 2011 sollen weitere fünf Folgen fertig gestellt sein.¹⁴⁰

Die Animationsserie ist neben PAL, NTSC und HDTV¹⁴¹ nach Bedarf auch in anderen Formaten verfügbar.¹⁴²

¹³⁷ wfp-audio-video.de: Animationen, Ventur und Mebu, 29. Juli 2011

¹³⁸ Vgl. venturundmebu.de: Kindertrickfilm Vetur und Mebu, 29. Juli 2011

¹³⁹ Vgl. wfp-audio-video.de: Projekte, 29. Juli 2011

¹⁴⁰ Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 02. August 2011

¹⁴¹ Siehe Glossar

¹⁴² Vgl. Wissmann, Johannes: 2007, 1

4.2 Die Animationsserie

„Die Duddels“ ist eine computeranimierte Serie. Jede Folge ist in sich abgeschlossen, wobei Elemente aus einer Episode durchaus auch in einer anderen aufgegriffen werden.¹⁴³ Die Zielgruppe hat ein Alter von drei bis acht Jahren. Die Länge der einzelnen Filme beträgt vier bis fünf Minuten.¹⁴⁴ Dies ist ein Grund warum die Serie vor allem für jüngere Kinder, welche möglichst wenig fernsehen sollten¹⁴⁵, geeignet ist. Die Duddels sprechen eine Fantasiessprache und sind somit international zu verstehen. Im Folgenden werden vorerst die Stilmittel und Elemente betrachtet, die genutzt wurden, um Kindern in diesem Alter, Inhalte verständlich zugänglich zu machen.

4.2.1 Die Charaktere

Die Duddels sind fünf kegelförmige Figuren, die sich in Geschlecht, Verhalten sowie verschiedenen äußeren Merkmalen unterscheiden. Jeder hat seine Stärken und Schwächen und zeichnet sich durch bestimmte Charakteristiken aus.



Abbildung 2 Die Duddels: Fritz, Max, Sven, Anne und Olga (v.l.)¹⁴⁶

Alle fünf Duddels verfügen über Fantasie, die in jeder Episode von mindestens einem zum Einsatz kommt. Mit viel Lebens- und Spielfreude probieren die Figuren mit nur kleinen Hilfsmitteln gemeinsam alles Mögliche aus. Im

¹⁴³ Vgl. Episoden „Turm“ und „Pyramide“

¹⁴⁴ Vgl. Duddels.de: Produktion, 04. August 2011

¹⁴⁵ Vgl. Stiftung Warentest, Feibel, 2009, 40

¹⁴⁶ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Wippe“, 01. August 2011

englisch sprachigen Booklet zu den Duddels wird deren Grundgedanke folgendermaßen beschrieben: „With a little imagination and a few good friends, an exciting experience can emerge from a small thought.“¹⁴⁷

Die Charakterzüge der Duddels sind zum Teil sehr unterschiedlich, aber auch viele Gemeinsamkeiten lassen sich feststellen. Unter den Figuren herrscht ein friedliches Verhältnis, kleinere Unfälle werden durch Aufmunterung und Trost aus der Welt geschafft. Alle Akteure sind als schlau zu bezeichnen. In jeder Episode rückt zumeist ein anderer Duddel in den Vordergrund und regt mit einer bestimmten Idee die Geschichte an.

4.2.1.1 Fritz

Im Folgenden werden die einzelnen Charaktere im Detail beschrieben und miteinander verglichen.



Abbildung 3 Fritz¹⁴⁸

Fritz ist, wie alle männlichen Duddels, frech und schadenfroh, vor allem im Bezug auf die weiblichen Figuren.¹⁴⁹ In den Folgen „Hausbau“, „Labyrinth“ und „Murmeln“ hat er die entscheidenden Einfälle. In letzterer beweist er sein

¹⁴⁷ Wissmann, Johannes: 2007, 1

¹⁴⁸ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Pendel“, 01. August 2011

¹⁴⁹ Vgl. Episode „Balance“

gutes Herz, indem er Max, der in einem Spiel kein Glück hat, doch noch einen Gewinn zukommen lässt. Die kompliziertesten Konstruktionen stammen von Fritz. In der Folge „Hausbau“ entsteht zum Schluss eine Ritterburg, in der für alle Duddels ausreichend Platz ist und die trotz Regen und Sturm einen sicheren Stand hat. Aus einem Chaos von Dominosteinen baut Fritz ein Labyrinth, welches seine Freunde bewältigen müssen und auch in „Murmeln“ beweist er sein Geschick durch den Bau eines komplizierten Murmellabyrinths. All diese Tätigkeiten scheinen ihn in keiner Weise anzustrengen oder zu belasten, auch Angst ist ihm nicht anzumerken. Fritz ist sehr sorglos, wodurch er jedoch manchmal wichtige Ereignisse verpasst.¹⁵⁰

4.2.1.2 Max



Abbildung 4 Max¹⁵¹

Der Charakter von Max ist komplexer und individueller als die der beiden anderen männlichen Figuren. Dies lässt sich bereits aus seiner äußerlichen Erscheinung schließen, welche sich von Fritz und Sven abhebt. Max ist etwas beleibter und wegen seiner Statur sehr tollpatschig. Er ist auch weniger mutig als seine Freunde.¹⁵² Dennoch trübt das weder seine

¹⁵⁰ Vgl. Wissmann, Johannes: 2007, 1

¹⁵¹ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Balance“, 01. August 2011

¹⁵² Vgl. Episode „Pyramide“

Neugierde¹⁵³ noch seinen kindlichen Drang, Verschiedenes auszuprobieren. Dabei zeigt er wenig Geduld, was dazu führt, dass er sich häufig auf irgendeine Weise weh tut.¹⁵⁴ Max ist derjenige von den Duddels, der wiederholt Grenzen austestet und Regeln bricht. Dabei steht für ihn der Spaß im Vordergrund, der Regelbruch passiert vielmehr unbewusst. Auf einen solchen folgt, nach einer Aufklärung seiner Freunde, auch schnell die Einsicht, etwas falsch gemacht zu haben und der Versuch, es besser zu machen. In der Folge „Hürdenlauf“ ist dies sehr gut zu beobachten. Mehrmals gewinnt Max das Rennen, jedoch nur aufgrund von Regelverstößen, wie zum Beispiel einem Fehlstart. Schließlich gewinnt er das Rennen trotzdem, auch ohne zu betrügen.

Auch Max kann als intelligent bezeichnet werden, da er zum Beispiel die Idee für den Turmbau hat. Jedoch gibt es in der Folge „Turm“ keine Konstruktion, die zu einem endgültigen Erfolg führt. Lediglich am Ende hat er die Eingebung zum Bau einer Pyramide im Kopf, welche jedoch in der Episode nicht mehr ausgeführt wird. Auch bei der Bewältigung des Labyrinths braucht er als Einziger Hilfe.¹⁵⁵

¹⁵³ Vgl. Wissmann, Johannes: 2007, 1

¹⁵⁴ Vgl. Episoden „Turm“ und „Wippe“

¹⁵⁵ Vgl. Episode „Labyrinth“

4.2.1.3 Sven



Abbildung 5 Sven¹⁵⁶

Sven unterscheidet sich nur in wenigen Merkmalen von Fritz. Er besitzt viele besonders männliche Eigenschaften wie Stärke und vor allem Mut.¹⁵⁷ Auch er ist frech und schadenfroh, betreffend den Umgang mit Olga.¹⁵⁸ In der Folge „Papierflieger“ gibt er den Denkanstoß und auch in „Labyrinth“ entwickelt er ein System, um aus dem Irrgarten herauszukommen. Auch bei Sven besteht demnach Intelligenz.

¹⁵⁶ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Balance“, 01. August 2011

¹⁵⁷ Vgl. Wissmann, Johannes: 2007, 1

¹⁵⁸ Vgl. Episode „Balance“

4.2.1.4 Anne



Abbildung 6 Anne¹⁵⁹

Annes Charakter zeichnet sich durch besonders viele positive Eigenschaften aus. Sie ist sehr talentiert und lernt schnell. Im sportlichen Bereich fällt ihr zum Beispiel das balancieren auf der Kante eines Dominosteins leicht. Sie dreht sich, macht Saltos sowie Vor- und Rückwärtsrollen.¹⁶⁰ Dabei steht auch für sie das Vergnügen im Vordergrund.¹⁶¹ Sie ist jederzeit bereit ihre Fähigkeiten auch den anderen Duddels beizubringen, wie in „Balance“ zu sehen ist. In dieser Episode möchte auch Olga das Balancieren lernen und wird dabei von den männlichen Akteuren massiv behindert. Anne bewahrt die Ruhe, tröstet ihre Freundin und hilft ihr so lange, bis Olga schließlich fehlerlos auf dem Dominostein das Gleichgewicht halten kann. Anne ist von den fünf Figuren die hilfsbereite liebevolle Seele. Sie ist gerecht und nimmt eine Art Mutterrolle ein.¹⁶² Im Vergleich zu Olga zeigt sie weniger Angst. Auch Anne übernimmt in zwei Episoden die Rolle der Ideengeberin. In „Balance“ und „Pendel“ gibt sie den Anstoß für die Geschichte. Letzteres hat wie viele Ideen der Duddels mehrere Anwendungsmöglichkeiten. Zum einen

¹⁵⁹ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Papierflieger“, 01. August 2011

¹⁶⁰ Vgl. Episode „Balance“

¹⁶¹ Siehe 4.2.1.1 Max

¹⁶² Vgl. Episoden „Balance“ oder „Hürdenlauf“

fordert das Pendel von den Duddels Geschicklichkeit, auf der anderen Seite entstehen daraus Schaukeln für jeden der Fünf. Die Duddels profitieren oft von Annes Gewissenhaftigkeit und Fürsorglichkeit,¹⁶³ manchmal möchte sie ihren Freuden jedoch etwas zu viel helfen¹⁶⁴ und nimmt ihnen somit ihre Selbstständigkeit.

4.2.1.5 Olga



Abbildung 7 Olga¹⁶⁵

Olga besitzt viele Eigenschaften, die in der Presse oft als „typisch weiblich“ bezeichnet werden.¹⁶⁶ Sie achtet auf ihr Äußeres, sie ist sehr ängstlich und weint schnell.¹⁶⁷ Dies ist auch der Grund, warum es die männlichen Duddels besonders genießen, mit Olga ihre Scherze zu treiben, wie beispielsweise in „Balance“. Selbst als sie beginnt zu weinen, hören Max, Sven und Fritz nicht auf, sie beim Balancieren derart zu stören, dass sie von dem Dominostein herunterfällt. Obwohl sie es manchmal nicht leicht hat, besitzt sie einen

¹⁶³ Vgl. Episode „Labyrinth“

¹⁶⁴ Vgl. Wissmann, Johannes: 2007, 1

¹⁶⁵ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Pendel“, 01. August 2011

¹⁶⁶ Vgl. edarling.de: Typisch weiblich – Wahre Klischees!, 12. November 2011

¹⁶⁷ Vgl. Episoden „Turm“, „Pyramide“ oder „Papierflieger“

starken Willen und hört erst auf etwas zu probieren, wenn es funktioniert.¹⁶⁸ Olga ist nicht die Sportlichste und auch nicht die Schlauste von den fünf Figuren. Lediglich in der Episode „Hausbau“ stammt einer der Einfälle von ihr. Dieses Haus jedoch ist nicht stabil genug und wird vom starken Wind zerstört. Olga ist zwar ein stolzer Duddel, Hilfe nimmt sie trotzdem, vor allem von Anne gerne an. Ihr Erhgeiz bringt sie auch schnell in Rage, wenn etwas nicht gleich beim ersten Mal gelingt.¹⁶⁹ Ein weiterer auffälliger Charakterzug ist, dass sie unheimlich gerne und viel redet. Sie verlangt dabei die komplette Aufmerksamkeit und lässt auch nicht zu, dass ein anderer Duddel das Wort ergreift. Dies wird besonders deutlich in der Folge „Turm“, in der Sven und Fritz, während Olga mit ihnen spricht, erst sehr gelangweilt, dann müde werden und sich schließlich wegschleichen, um Max und Anne beim Turmbau zu helfen.

4.2.1.6 Äußerliche Unterscheidungsmerkmale

Da die Duddels sich mittels einer Pseudo-Sprache verständigen, werden innerhalb der Serie keine Namen genannt. Entwickeln die Rezipienten kein Interesse über das reine Ansehen der Duddels hinaus, so erfahren sie nie, wie die fünf Akteure heißen. Ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal geht auf diese Weise verloren. Viel wichtiger, vor allem für Kinder im Vorschulalter, sind jedoch die äußerlichen Unterschiede der Figuren. In diesem jungen Alter sind sie noch nicht in der Lage „die Komplexität einer filmischen Handlung zu erfassen“¹⁷⁰, stattdessen fällt ihre Aufmerksamkeit auf Einzelheiten. In den meisten Fällen sind das die Charaktere. Sie werden in erster Linie aufgrund ihres Aussehens bewertet.¹⁷¹ Die Unterscheidbarkeit der agierenden Figuren

¹⁶⁸ Vgl. Episode „Balance“

¹⁶⁹ Vgl. Episode „Balance“

¹⁷⁰ Grüninger, Lindemann, 1999, 16

¹⁷¹ Vgl. Theunert, Lenssen, Schorb, 1995, 52

oder Personen trägt einen Großteil zur Verständlichkeit der Serie bei¹⁷² und muss deshalb in dieser Arbeit thematisiert werden.

Von den fünf Figuren sind zwei weiblichen und drei männlichen Geschlechts. Alle Duddels haben einen kegelförmigen Körperbau und keine sichtbaren Gliedmaßen, wie Arme und Beine. Die Duddels sind dem Menschen dennoch sehr ähnlich. Dieser Umstand verleiht den Figuren eine grundsätzliche Ähnlichkeit, die vor allem für die jüngsten Vorschulkinder im Alter von drei Jahren ein Problem darstellen kann. Eine ganzheitliche Andersartigkeit, wie zum Beispiel bei Mensch und Tier, ist bei den Duddels nicht gegeben. Bei genauerer Betrachtung lassen sich jedoch die beiden Frauen sehr gut voneinander abgrenzen.



Abbildung 8 Die Figuren Anne und Olga (v.l.) im Vergleich¹⁷³

Damit eine Übersichtlichkeit gegeben ist, wird der Vergleich der beiden Figuren tabellarisch vorgenommen.

¹⁷² Vgl. Grüninger, Lindemann, 1999, 19

¹⁷³ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Papierflieger“, 01. August 2011

	Anne	Olga
Statur	Klein und kompakt	Groß und schlank
Haare	Dunkelbraun und Kinnlänge, keine Hochsteckfrisur	Blond und hochgesteckt zu zwei Kordeln rechts und links vom Kopf
Gesicht	Freundlich, natürlich und offen	Stolz, unnatürlich, gepflegt
Make-Up	Grüner Lidschatten, keinen Lippenstift	Pinker Lidschatten, pinker Lippenstift
Kleidung	Rotes Kleid mit weißen Punkten und weißer Schürze	Bunt kariertes Kleid
Schmuck	Kein Schmuck	Goldene Perlenkette

Tabelle 1 Unterscheidungsmerkmale der weiblichen Duddels¹⁷⁴

Hierbei wird deutlich, dass in jeder Kategorie ein Unterschied zwischen den beiden besteht. Resümierend ist festzuhalten, dass sich Anne und Olga stark voneinander abheben.

Bei den männlichen Duddels hebt sich Max besonders gut durch seine füllige Figur von den anderen beiden ab. Fritz und Sven dagegen sind nicht eindeutig voneinander zu trennen.

¹⁷⁴ Eigene Darstellung



Abbildung 9 Die Figuren Max, Fritz und Sven (v.l.) im Vergleich¹⁷⁵

	Max	Fritz	Sven
Statur	Klein und dick	Groß und schlank	Groß und schlank
Haare	Vier drahtige schwarze Haare	Gelb, blau und pink gestreifter Irokese	Brauner Topfschnitt
Gesicht	Rundlich, kindlich, sommersprossig	Schlicht, freundlich, frech	Große Nase, streng, erwachsen
Kleidung	Rot-weiß gestreiftes Oberteil, hellblaues Unterteil	Gelb-grün kariertes Oberteil, rotes Unterteil	Weiß-hellblau gestreiftes Oberteil, dunkelblaues Unterteil

Tabelle 2 Unterscheidungsmerkmale der männlichen Duddels¹⁷⁶

In der Tabelle erscheint es so, als ob sich Fritz und Sven in vielen Punkten unterscheiden. Dennoch ist die allgemeine Statur das, was in erster Linie wahrgenommen wird. Vorschulkindern ist es wichtig, Figuren aus dem

¹⁷⁵ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Balance“, 01. August 2011

¹⁷⁶ Eigene Darstellung

Fernsehen eindeutig auseinanderhalten zu können. Auf diese Weise können sie vor der Familie und Freunden ihre Kompetenz aufzeigen.¹⁷⁷ Die Eindeutigkeit ist im Falle von Sven und Fritz lediglich bei genauerem Hinsehen gegeben. Auch charakterliche Unterschiede der beiden Duddels sind kaum identifizierbar.¹⁷⁸ Besonders in der Folge „Hausbau“, in der am Schluss eine große Ritterburg entsteht, ist die Ähnlichkeit feststellbar. Denn Fritz und Sven tragen Kostüme, zu denen unter anderem auch ein Helm gehört. Unter diesen Umständen sind die beiden kaum noch voneinander differenzierbar, da eines der wenigen Unterscheidungsmerkmale, das Haar, ebenfalls nicht mehr sichtbar ist.

Resümierend ist festzuhalten, dass Unterschiede durchaus vorhanden sind. Laut Friedbert Wissmann wurde bei der Gestaltung der Duddels „bewusst auf Kontrast gesetzt“¹⁷⁹. Dennoch sind die Differenzen zwischen den Figuren nicht immer auf den ersten Blick erkennbar. Dieser Umstand könnte bei Vorschulkindern zu Verwirrung und Verständnislosigkeit führen. Mit der Frage, welche Rolle bei der Verständlichkeit der Duddels die Unterscheidbarkeit der Figuren spielt und ob dies Auswirkungen auf den Grad der Aktivierung der Serie hat, wird sich das Kapitel fünf näher beschäftigen.

4.2.1.7 Die Rolle der Geschlechter

Der Rolle von Jungen und Mädchen, Männern und Frauen und der diesbezügliche Einsatz oder das Weglassen von Stereotypen wird in der Medienpädagogik viel Bedeutung zugeteilt. Der Grund dafür ist die früh einsetzende Identitätsbildung von Kindern und deren Suche nach ihrer sozialen Geschlechtsrolle.¹⁸⁰ Klassische Zuordnungen sind zum Beispiel der Mann, der arbeitet, stark ist und seine Frau beschützt. Diese wiederum legt in erster

¹⁷⁷ Vgl. Neuß, Koch: Götz 2001, 95

¹⁷⁸ Siehe 4.2.1.3 Sven und 4.2.1.1 Fritz

¹⁷⁹ Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 02. August 2011

¹⁸⁰ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 75

Linie Wert auf ihr Aussehen, kümmert sich um Kinder und Haushalt und muss stets von ihrem männlichen Beschützer gerettet werden. Solche Klischees können für Kinder im Vorschulalter „Sicherheit und Orientierung“¹⁸¹ bei der Frage nach der Geschlechterzugehörigkeit darstellen. Je älter die Kinder werden, desto flexibler können sie dann mit männlichen und weiblichen Stereotypen umgehen.¹⁸² Auf der anderen Seite schränken stereotypische Geschlechterdarstellungen die Kinder in ihrer Entfaltung ein. Mädchen lernen, dass eine Frau kein Held sein kann und den Jungs wird suggeriert immer stark zu sein und Gefühle wie Angst nicht zu zeigen.¹⁸³ Somit ist es sinnvoll, eine Kombination aus den beiden Möglichkeiten zu erschaffen.

Die Anzahl von männlichen und weiblichen Figuren bei „Die Duddels“ ist ein erster Aspekt, der mit einer Überzahl der Männer, zu den klassischen Geschlechtsspezifika zählt. Eine Analyse des deutschen Kinderfernsehens ergab eine Aufteilung von drei Viertel Männer bzw. Jungen gegenüber einem Viertel weiblicher Figuren. Mädchen und Frauen sind in den Medien kaum präsent und wenn, dann meist als hübsches aber hilfloses Opfer.¹⁸⁴ Bei den Duddels gerät das Thema Rettung nicht in den Fokus der Handlung. Wann immer sich ein Duddel, ganz gleich welchen Geschlechts, den Kopf stößt oder hinfällt, alle anderen sind sofort zur Stelle, um nach ihm oder ihr zu sehen und Trost zu spenden.¹⁸⁵ Dieser Umstand lockert die typische Mann – Frau – Rolle auf. Des Weiteren werden Ideen immer von allen fünf Akteuren gemeinsam umgesetzt. Es wird keine Rücksicht auf die vermeintliche Schwäche der Frauen genommen. Anne und Olga arbeiten genauso produktiv an der Realisierung einer Idee mit, wie die männlichen Figuren.¹⁸⁶

¹⁸¹ Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 78

¹⁸² Vgl. ebenda

¹⁸³ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 79

¹⁸⁴ Vgl. Fthenakis, Schmitt, Eitel, Gerlach, Wendell, Daut, 2009, 76

¹⁸⁵ Vgl. Episoden „Pendel“ oder „Wippe“

¹⁸⁶ Vgl. Episode „Hausbau“

Bei der Betrachtung der Persönlichkeiten ist die Aufteilung der Charakterzüge geschlechtsspezifisch vorgenommen. Das Verhalten von Olga bietet zahlreiche Beispiele hierfür. Trotz ihrer Schönheit, fehlt es ihr an Selbstbewusstsein. Sie ist sehr ängstlich und drückt das häufig durch wimmern bis hin zu weinen aus.¹⁸⁷ Auch ihre Vorliebe für lange Konversationen, mit denen sie ihre Freunde langweilt, kann als „typisch Frau“ bezeichnet werden.¹⁸⁸ In der Episode „Hausbau“ besteht ihr gedanklicher Beitrag aus einem Haus, welches mit Blumen verziert ist und schön aussieht aber nicht funktional ist. Männliche Stereotypen sind bei Sven und Fritz zu beobachten. Sie zeigen in keiner Situation Angst oder Schwäche. Sie sind mutig und stark und haben zusammen die meisten Ideen.

Durch die übrigen zwei Figuren Anne und Max wird erneut ein Gleichgewicht hergestellt. Denn die beiden weichen von strikten Männer- und Frauentypischen Verhaltensweisen ab. Anne ist besonders talentiert, sportlich und schlau. Sie ist weder ängstlich noch unsicher. Oft nimmt sie die Rolle der Vernünftigen ein, mit Ruhe und Geduld bietet sie ihren Freunden Hilfe und Erklärungen an.¹⁸⁹ Auch Max ist alles andere als der typische männliche Held. Er ist beinahe so ängstlich wie Olga¹⁹⁰ und dazu tollpatschig. Sein Äußeres entspricht keinem athletischen „Herkules“¹⁹¹, er macht vielmehr einen dicklichen, gemütlichen Eindruck. Eine weitere Handlungsweise, die ein typischer Held niemals hat, ist der Bruch von Regeln. Max tut dies nicht, um seinen Freunden zu schaden oder aus bösem Willen, es passiert einfach, weil er es nicht besser weiß.¹⁹² Ein weiterer wichtiger Charakterzug ist, dass er sich auch von weiblichen Duddels helfen lässt und auf ihre Anweisungen

¹⁸⁷ Vgl. Episoden „Balance“, „Hausbau“ oder „Pyramide“

¹⁸⁸ Vgl. Episode „Turm“

¹⁸⁹ Vgl. Episoden „Hürdenlauf“ und „Balance“

¹⁹⁰ Vgl. Episode „Pyramide“

¹⁹¹ Siehe Glossar

¹⁹² Vgl. Episode „Hürdenlauf“

eingeht.¹⁹³ Hiermit wird eingestanden, dass eine Frau auch intelligenter sein kann als ein Mann.

Durch das Zusammenbringen von stereotypischen und emanzipierten Stilmitteln wurde mit den Duddels eine ideale Gratwanderung zwischen richtungsweisenden, Sicherheit gebenden und inspirierenden Charakteren geschaffen.

4.2.2 Die Handlung

Konflikte sind Bestandteil jedes Lebens. In manchen kommen sie selten vor, in anderen bestimmen Konflikte den Alltag. Laut Friedbert Wissmann haben es Heranwachsende, die in ihrer Kindheit stets vor Problemen bewahrt werden, in ihrem späteren Leben besonders schwer. Aus diesem Grund beinhaltet jede Folge der Duddels einen problematischen oder schwierigen Sachverhalt, den die Akteure zu bewältigen versuchen.¹⁹⁴

Die Handlung beginnt meist in Grüppchen.¹⁹⁵ In der Folge Hausbau beispielsweise, führen die weiblichen Duddels ein Gespräch, Max und Sven spielen Frisbee und Fritz liegt auf der Wiese und entspannt sich. Einer der Figuren stößt anschließend auf eine neue Situation, aus welcher sich eine Idee entwickelt. Bei der Umsetzung kommen dann alle Akteure zusammen und arbeiten, erfinden oder spielen gemeinsam.¹⁹⁶ Der erste Versuch führt hierbei noch nicht zur endgültigen Konfliktlösung. Nachdem die Ursprungsidee fehlgeschlagen ist, folgt eine Ergänzung bzw. Unterstützung, die aber auch noch nicht ausreicht, um das Problem zu bewältigen.¹⁹⁷ Beim Hausbau ist erst der fünfte Versuch erfolgreich, bei einem Marmeladenspiel gibt es auch mehrere Versuche und auch in der Folge „Wippe“ tätigen die Duddels vor

¹⁹³ Vgl. Episode „Labyrinth“

¹⁹⁴ Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 02. August 2011

¹⁹⁵ Vgl. unter anderem Episoden „Hausbau“, „Papierflugzeug“ oder „Turm“

¹⁹⁶ Vgl. ebenda

¹⁹⁷ Vgl. Episode „Turm“

dem Erreichen des Ziels, zahlreiche Fehlversuche. Durch die schrittweise verbesserte Anfangsidee durchlaufen die Akteure einen Lernprozess, der in jeder Folge in einem Happy End oder einer moralischen Botschaft resultiert. Letzteres ist in der Episode „Hausbau“ sehr gut zu beobachten. Bei dem Versuch die balancierende Olga abzulenken, so dass sie von den gestapelten Dominosteinen fällt, landen die Steine stattdessen auf Max. Am Schluss der Folge balancieren alle Duddels gemeinsam. Dieses Beispiel umfasst sowohl den erzieherischen Hinweis „Was du nicht willst, was man dir tu, das füge auch keinem anderen zu“ sowie eine friedliche Auflösung des Konfliktes, in Form von gemeinschaftlichem Balancieren. Diese Möglichkeiten, Probleme Schritt für Schritt erfolgreich zu behandeln, können Kindern als Vorbilder dienen. Auf der Suche nach Strategien und Handlungsbeispielen zur Bewältigung von schwierigen Situationen, wird von Kindern der Fernseher genutzt.¹⁹⁸ Dabei ist es wichtig, dass die Serie oder der Film einen positiven Ausgang und ein Lösungsangebot beinhalten. Dieser Umstand wird bei „Die Duddels“ gewährleistet und bietet hilfreiche Angebote.

Des Weiteren ist festzuhalten, dass Kinder im Vorschulalter lediglich das verstehen, was sie ihren eigenen Erfahrungen zuordnen können.¹⁹⁹ Deshalb ist die Einbeziehung von Merkmalen, die den Kindern wahrscheinlich bekannt sind, als notwendig zu definieren. Elemente wie Prinz und Prinzessin, speziell Rapunzel, kommen zum Beispiel in der Episode „Hausbau“ vor. Auch das Balancieren, Schaukeln oder das Reiten auf einem Schaukelpferd²⁰⁰ gehören zu den Erfahrungen, die Kinder im Spiel oftmals schon gesammelt haben. In „Die Duddels“ finden sich keinerlei Formen von Gewalt. Kleine Unfälle passieren immer ohne Fremdeinwirkung und haben keine längeren Nachwirkungen, ausgenommen von einer Beule am Kopf, die in der nächsten Einstellung jedoch schon wieder verschwunden ist.²⁰¹

¹⁹⁸ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 38

¹⁹⁹ Vgl. Theunert, 2007, 101

²⁰⁰ Vgl. Episoden „Hausbau“, „Balance“ und „Pendel“

²⁰¹ Vgl. Episode „Hürdenlauf“

Humor ist ein Gestaltungsmittel, das Kinder beim Fernsehen besonders bevorzugen.²⁰² Im Vorschulalter ist der Sinn für Humor aufgrund der kognitiven Entwicklung noch als oberflächlich einzustufen. Vorwiegend ist das Gesehene, nicht das gesprochene Wort lustig für Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren.²⁰³ Ein visualisierter Witz nach dem Geschmack eines Vorschulkindes ist somit ein tollpatschiger Protagonist, der hinfällt und dem unmittelbar danach eine große Beule auf dem Kopf wächst. Dr. phil. Norbert Neuß, Medienpädagoge und Erziehungswissenschaftler, hat in seiner 2002 bis 2003 durchgeführten Studie, folgende weitere Erkenntnisse gewonnen: Kinder lachen besonders über ungewöhnliche und unerwartete Situationen und Konfliktlösungen. Am häufigsten amüsieren sich Kinder jedoch während sie „kleinere Unglücke anderer“²⁰⁴ beobachten. Humor innerhalb der Animationsserie „Die Duddels“ stellt sich auf diese Weise dar. Ein Beispiel dafür findet sich in den Folgen „Hürdenlauf“ oder „Wippe“. Der Handlungsablauf von „Die Duddels“ enthält immer wieder kleinere Unfälle, wie ein Dominostein, der eine Figur umschubst oder ihr auf den Kopf fällt. Dabei gibt es keine ernsthaften Verletzungen oder gar die Absicht, jemandem Schmerz zuzufügen. Die Unfälle sind selbst verschuldet und basieren meist auf Unwissenheit und Ungeschicklichkeit. Auch kleinere Streitereien zwischen den Akteuren können für Kinder witzig sein.²⁰⁵ Überspitze Mimik wie in Abbildung zehn kann ebenfalls ein Auslöser von Freude bei Vorschulkindern sein.

²⁰² Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 36

²⁰³ Vgl. Gewinnneekinderlachen.de: Studien, Catherine Lyon, 08. August 2011

²⁰⁴ Dr-neuss.de: Forschung und Drittmittelprojekte, 08. August 2011

²⁰⁵ Vgl. Episode „Balance“

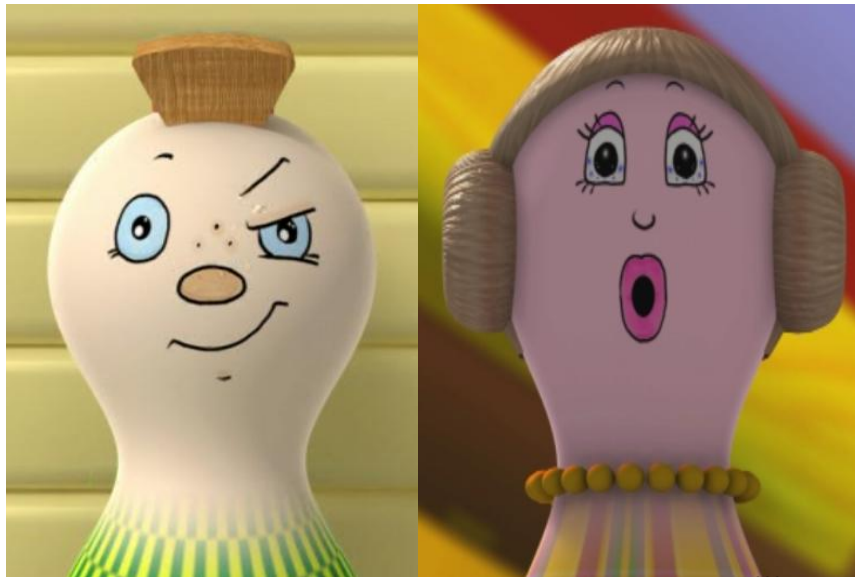


Abbildung 10 Übersteigerte Mimik bei Fritz und Olga²⁰⁶

Das Verständnis von Humor hängt allerdings von zahlreichen Einflussfaktoren, wie dem Alter und der entsprechenden kognitiven Entwicklung, der sozialen Schicht und auch dem Geschlecht ab.²⁰⁷

Ob und in welchem Umfang die Duddels auf Kinder im Vorschulalter humorvoll wirken, wird in Kapitel fünf untersucht.

4.2.2.1 Der Schwierigkeitsgrad

Der Schwierigkeitsgrad einer Serie lässt sich an verschiedenen Merkmalen analysieren. Wie in Gliederungspunkt 3.4.1 Fernsehverständnis erläutert wird, sind nicht alle Gestaltungsmittel für Vorschulkinder verständlich und nachvollziehbar. Im Folgenden werden die für „Die Duddels“ wesentlichen Elemente aufgegriffen und ihr Einsatz oder Nicht-Einsatz in der Serie bewertet.

Einleitende Elemente

Damit sich die Kinder auf die neue Situation, vom Spielen zum Fernsehen, einstellen können, ist es notwendig, dass die Handlung nicht sofort beginnt,

²⁰⁶ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Balance/Pendel“, 08. August 2011

²⁰⁷ Vgl. Gewinnneekinderlachen.de: Studien, Paul E. McGhee, 09. August 2011

sondern eingeleitet wird.²⁰⁸ Hierbei können stets dieselben Elemente genutzt werden, denn sie lassen die Kinder schnell erkennen, dass die Serie beginnt und geben ihnen Zeit sich von „vorherigen Aktivitäten zu lösen“.²⁰⁹ Jede Episode der Duddels beginnt mit dem einzelnen Erscheinen der Figuren auf einem Hintergrund von Dominosteinen.



Abbildung 11 Anfangsszene der „Duddels“²¹⁰

Diese schieben sich im Anschluss auseinander und geben den Titel der Folge preis, woraufhin in die Handlung hinein gezoomt wird. Unterlegt wird die Anfangsszene jeder Episode mit einer charakteristischen Melodie. Die Einstiegsszene dauert etwa sieben Sekunden, danach beginnt die Geschichte. Im Vergleich dazu dauert die Eröffnungsszene bei den Teletubbies über zwei Minuten.²¹¹ Bei „Die Duddels“ werden die Figuren nur kurz sichtbar und auch nicht namentlich benannt. Eine Einstimmung auf das Fernsehen sowie eine Einprägung der Charaktere ist vorerst somit nicht gegeben. Eine sehr langsam beginnende Handlung holt dies jedoch nach. Bevor sich für die Akteure ein Konflikt ergibt, führen sie schlichte und nachvollziehbare

²⁰⁸ Vgl. Br-online.de: Forschung, Maya Götz, 09. August 2011

²⁰⁹ Neuß, Koch: Höller, Müller 2001, 53

²¹⁰ Vgl. WFP Audio – Video – Productions: Screenshot DVD „Die Duddels – Murmeln“, 08. August 2011

²¹¹ Youtube.de: Teletubbies Intro/Theme auf Deutsch, 09. August 2011

Tätigkeiten, wie Unterhaltungen, Dehnübungen oder Spiele aus.²¹² In diesen Szenen finden viele Wiederholungen und ein langsamer Ablauf statt. Die Duddels werden nacheinander und in Großaufnahmen gezeigt. Auf diese Weise wird der Einstieg in die beginnende Handlung integriert und somit ein allmählicher Übergang zum Hauptkonflikt geschaffen.

Wiederholungen

Auch häufige Wiederholung tragen zum Verständnis einer Serie oder Sendung bei. Sie geben dem Rezipienten Zeit, das Gesehene zu verarbeiten und zu verstehen.²¹³ Bei der Konfliktlösung in „Die Duddels“ findet stets ein Prozess statt. Kein Problem wird gleich mit dem ersten Lösungsvorschlag beseitigt. Mehrere Versuche, die sich in ihrer Herangehensweisen ähneln²¹⁴ sind zur Konfliktlösung notwendig. Vorschulkinder haben so die Möglichkeit, das Problem Schritt für Schritt zu erfassen. Weitere Wiederholungen können am Ende der Episoden identifiziert werden. Das Erreichen ihrer Ziele wird von den Duddels genossen. Zum Beispiel in der Folge „Pendel“ ist jede Figur noch einmal mehrere Sekunden lang zu sehen, wie sie Spaß am Schaukeln hat. In „Wippe“ haben die Akteure ein System entwickelt, wie sie alle gemeinsam wippen können und auch dieser Vorgang wird für einige Sekunden wiederholend ausgeführt. Freude und Stolz über das Erreichte werden auf diese Weise an die Rezipienten vermittelt.

Linearer Handlungsaufbau

Ein chronologischer Handlungsaufbau gehört zu den wichtigsten Voraussetzungen, um verständliche Vorschulsendungen zu produzieren.²¹⁵ Gestaltungselemente wie Rückblenden, Schnellvorläufe, Traumsequenzen, schnelle Schnitte oder Orts- und Perspektivenwechsel sind für Kinder im

²¹² Vgl. Episoden „Hausbau“, „Hürdenlauf“ und „Turm“

²¹³ Vgl. Neuß, Koch: Höller, Müller 2001, 54

²¹⁴ Vgl. Episode „Hausbau“

²¹⁵ Vgl. Br-online.de: Forschung, Maya Götz, 09. August 2011

Alter von drei bis fünf Jahren sehr schwer bis gar nicht nachvollziehbar.²¹⁶ In Bezug auf „Die Duddels“ können bereits Rückblenden, Traumsequenzen sowie rasche Ortswechsel ausgeschlossen werden, denn diese sind in keiner der Episoden vorzufinden. Auch schnelle Schnitte sind nicht vorhanden und werden im Folgenden ebenfalls nicht berücksichtigt. Übrig bleiben die dramaturgischen Mittel Schnellvorlauf und Perspektivenwechsel, welche eine nähere Betrachtung erfordern. Der Schnellvorlauf ist in einigen Sequenzen vom Duddels-Macher Friedbert Wissmann verwendet worden. Er setzt dabei auf die Phantasie der Kinder, die nach seinen Beobachtungen und Erfahrungen sehr früh einsetzt. Selbst eine Fehlinterpretation ist laut Wissmann eine phantasievolle Lösung.²¹⁷ Der Schnellvorlauf als Gestaltungsmittel wird bei „Die Duddels“ genutzt, um die Konstruktionen mit Dominosteinen schnell erscheinen zu lassen. Das Labyrinth, der Turm oder die Schaukel bauen sich rasch selbst zusammen, ohne den Einfluss der Figuren.²¹⁸ Da die Szenen am Ende jedes Schnellvorlaufs eindeutig sind und auch von den Duddels entsprechend ihrer Funktionsweise benutzt werden, „ist die Transformation auch für Kinder plausibel“.²¹⁹

Außergewöhnliche Perspektiven sind ebenfalls identifizierbar. Ein Beispiel dafür ist die Ansicht von oben. Aus der Vogelperspektive sind die Duddels nur als Kreise zu sehen und somit nicht mehr erkennbar.²²⁰ Es existieren weiterhin Einstellungen sehr nah an den Figuren vorbei, wie die Abbildung zwölf zeigt.

²¹⁶ Vgl. Theunert, Lenssen, Schorb: 1995, 52

²¹⁷ Vgl. Wissmann, Friedbert, Befragung per E-Mail, 09. August 2011

²¹⁸ Vgl. Episoden „Labyrinth“, „Turm“ und „Pendel“

²¹⁹ Wissmann, Friedbert, Befragung per E-Mail, 09. August 2011

²²⁰ Vgl. Episode „Murmeln“



Abbildung 12 Perspektive an Sven und Fritz vorbei²²¹

Für Vorschulkinder kann diese Einstellung für Verwirrung sorgen, denn die Nahaufnahmen von Sven und Fritz sind schwer als deren Köpfe erkennbar. Laut Wissmann können gerade ungewöhnliche Perspektiven dazu genutzt werden, die Geschichten aus einer anderen Sichtweise weiterzuerzählen. Kinder nehmen beim Spielen mit Bausteinen oder Puppenhäusern oft verschiedene Positionen ein, „sie legen sich zum Beispiel auf den Boden oder gehen in eine definierte optische Höhe, um das Spiel direkter und intensiver zu erleben“.²²² Mit der Zeit, so Wissmann, können Kinder Perspektivwechsel erkennen.

Selbst die Verwendung von einfachen formalen Gestaltungsmitteln, wie der Zeitlupe, kann ebenfalls bei Kindern im Vorschulalter für Verwirrung sorgen.²²³ In der Episode „Hürdenlauf“ kommt die Zeitlupe zum Einsatz. Jeder Duddel wird in einer Nahaufnahme gezeigt wie er den Hürdenlauf bewältigt. Dabei werden auch Detailaufnahmen beispielsweise von Schweißtropfen verwendet.²²⁴ Kinder im Vorschulalter sind mit solchen unnatürlichen Bildern noch nicht ausreichend vertraut, weshalb diese Szenen Verständnislosigkeit auslösen können. Inwiefern dies bei „Die Duddels“ der Fall ist, wird in Kapitel fünf erforscht.

²²¹ Vgl. Episode „Turm“

²²² Wissmann, Friedbert, Befragung per E-Mail, 09. August 2011

²²³ Vgl. Br-online.de: Forschung, Maya Götz, 09. August 2011

²²⁴ Vgl. Episode „Hürdenlauf“

Die handelnden Figuren

Hierbei ist es laut Maya Götz lediglich von Bedeutung, dass die handelnden Figuren in den Mittelpunkt gestellt werden.²²⁵ Wie bereits in Gliederungspunkt 4.2.1.6 Äußerliche Unterscheidungsmerkmale erwähnt, spielen die Charaktere eine der wichtigsten Rollen für die Kinder. In der Animationsserie stehen neben kleineren Requisiten wie Dominosteinen, vor allem die Duddels und deren Leben im Vordergrund. Es werden ihre Stärken und Schwächen, ihre Ideen, ihr Scheitern, aber auch ihr Erfolg thematisiert. Davon abweichende Elemente wie buntes Spielzeug, Landschaften oder dergleichen stellen lediglich den Hintergrund dar.

Emotionale Vorgänge

Zwischenmenschliche Beziehungen werden von Vorschulkindern grundsätzlich aus ihrer eigenen Perspektive betrachtet.²²⁶ Sie versuchen das Gesehene mit Erfahrungen aus der Realität zu verknüpfen, um es auf diese Weise zu verstehen.²²⁷ Aufgrund ihres egozentrischen Verständnisses von Beziehungen fällt es Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren besonders schwer, sich in andere hineinzusetzen.²²⁸ Deshalb ist es sehr wichtig, dass Emotionen nicht als selbstverständlich dargestellt werden. Sie müssen erklärt werden. Alle Vorgänge, die zu Emotionen führen, müssen sichtbar sein, denn „wird von wichtigen Teilen »nur« berichtet, ist dies für Vorschulkinder schwer nachzuvollziehen“.²²⁹ In der Episode „Labyrinth“ beispielsweise, ist es schwer nachzuvollziehen, wie die Duddels Olga und Sven aus selbigem herausfinden. Es ist offensichtlich, dass beide für sich ein System entwickelt haben. Sven fällt, sichtbar gemacht in einer Sprechblase, ein Weg heraus aus dem Irrgarten ein. Wie er darauf gekommen ist und worin seine Methode besteht, wird nicht deutlich. Olga nutzt eine Rechnung, um das

²²⁵ Vgl. ebenda

²²⁶ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 28

²²⁷ Vgl. Theunert, 2007, 101

²²⁸ Vgl. Bayerische Landeszentrale für neue Medien, Schell, Theunert, Best, 2000, 29

²²⁹ Br-online.de: Forschung, Maya Götz, 09. August 2011

Labyrinth zu bewältigen, welche nicht nachvollziehbar ist. Auch mit diesen Szenen soll die Phantasie der Kinder angeregt werden. Individuelle Interpretationen oder Weitererzählungen sind wünschenswert.²³⁰

4.2.3 Die Verständigung

Um eine Kindersendung verständlich zu gestalten, findet die Sprache bei vielen Medienpädagogen Erwähnung. Das gesprochene Wort muss „kindgerecht“ sein, somit möglichst simpel und deutlich.²³¹ Außerdem darf die Sprache keine Fachbegriffe enthalten, nicht zu schnell oder kompliziert gesprochen werden.²³² „Die Duddels“ erfüllen diese Forderungen nicht, denn sie sprechen eine Pseudo-Sprache. Dies ist nicht zu verwechseln mit einer Babysprache, wie sie bei den Teletubbies vorzufinden ist. Es existieren in der Sprache der Duddels keine Wörter, es sind lediglich Laute und Geräusche, über die sie sich verständigen. Ein Vorteil daran ist die internationale Einsetzbarkeit der Serie, welche bereits durch Verkäufe im Iran und der USA erreicht wurde.²³³

4.2.3.1 Die Pseudo-Sprache

Die Phantasiesprache der Duddels hält sich nicht an die Vorgaben einer verständlichen Kindersendung und dennoch ist die Animationsserie für Vorschulkinder verständlich. Die Handlung der fünf Akteure wird durch das Weglassen von Wörtern in den Vordergrund gestellt. Die Möglichkeit, dass ungeeignete Begriffe verwendet werden, die die Kinder nicht kennen, besteht in „Die Duddels“ nicht. Für eine Nachvollziehbarkeit aller Handlungen werden Gedankenblasen eingesetzt. Sie zeigen bildhaft die Idee, die in der Folge umgesetzt werden soll.²³⁴ Wie bereits erwähnt, erregen die Charaktere einer

²³⁰ Vgl. Wissmann, Friedbert, Befragung per E-Mail, 09. August 2011

²³¹ Vgl. Rund-ums-baby.de: Kindergarten, 10. August 2011

²³² Vgl. Baacke, Lenssen, Röllecke, 1997, 19

²³³ Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 02. August 2011

²³⁴ Vgl. unter anderem Episoden „Turm“, „Pendel“, „Hausbau“

Sendung die Aufmerksamkeit von Kindern am meisten.²³⁵ Durch die Pseudo-Sprache wird den Rezipienten mehr Zeit gegeben, sich auf die Handlung und vor allem auf die agierenden Figuren zu konzentrieren. Die Phantasiesprache erhöht somit den Grad der Verständlichkeit der Animationsserie „Die Duddels“.

4.2.3.2 Die Mimik und Gestik

Eine weitere Variante zur Kommunikation ist der Einsatz von Mimik und Gestik. Da die Duddels keine Arme besitzen, ist die Fähigkeit zu gestikulieren sehr eingeschränkt. Aufregung können die Figuren nicht mit schwingenden Armbewegungen verdeutlichen, sondern indem sie beispielsweise auf und ab springen.²³⁶ Bewegungen des Körpers allein sind nicht ausreichend, um für Vorschulkinder eine Emotion darzustellen. Zusätzlich muss sich der Gesichtsausdruck verändern, um Gefühle sichtbar zu machen.²³⁷ Die Duddels haben eine sehr ausgeprägte und auch leicht übertriebene Mimik.



Abbildung 13 Mimik der Duddels: Erstaunen, Angst und Wut (v.l.)²³⁸

Die Gefühle sind vielfältig und unterschiedlich dargestellt und können so auch einfach auseinander gehalten werden. Von Erstaunen, über Angst und

²³⁵ Siehe Gliederungspunkt 4.2.1.6 Äußere Unterscheidungsmerkmale

²³⁶ Vgl. Episode „Turm“

²³⁷ Siehe Gliederungspunkt 4.2.2.1 Der Schwierigkeitsgrad: Emotionale Vorgänge

²³⁸ Vgl. Episoden: „Pendel“ und „Balance“

Weinen bis hin zu Wut aber auch Freude, sind alle Emotionen bei „Die Duddels“ vorzufinden.

4.2.4 Der Einsatz von Musik und Geräuschen

Neben der Anfertigung der Drehbücher, Regie und Schnitt gehört auch das Komponieren zu den Aufgaben von Friedbert Wissmann. Er ist studierter Komponist und hat jegliche Musik, die innerhalb der computeranimierten Serie vorkommt, selbst kreiert. Ihm war hierbei besonders wichtig, eingängige Melodien herzustellen, um einen Wiedererkennungswert zu erreichen. Durch das Ausprobieren verschiedener Instrumente und kompositorischen Elementen wie Melodie und Rhythmik, soll zuerst eine emotionale Ebene gefunden werden.²³⁹ Im Anschluss entsteht der „prinzipielle musikalisch dramaturgische Aufbau, um Szenen vorzubereiten oder zu begleiten“.²⁴⁰

Die komponierte Musik vermittelt eine heitere, fröhliche Stimmung und die Geräusche unterstützen den Handlungsablauf. Meistens haben Letztere auch eine humorvolle Wirkung auf die Situation und verharmlosen zum Beispiel einen Sturz durch das klassische „Boing“ – Geräusch.²⁴¹

4.3 Das Aktivierungspotential der Duddels

Die Intention von „Die Duddels“ und dessen Schöpfer ist es, eine Aktivierung der Kinder hervorzurufen. Diese soll jeweils während und nach der Rezeption einer Episode einsetzen und beinhaltet eine Abwendung der Vorschulkinder vom Fernsehgerät und die Motivation, das Gesehene nun selbst auszuprobieren und darüber hinaus sogar weiterzuentwickeln.²⁴² Um eine Aktivierung zu erreichen, wurden nur wenige Requisiten in der Serie verwendet, die im realen Leben alles sein könnten. Zum Beispiel bauen die Duddels mit

²³⁹ Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 10. August 2011

²⁴⁰ Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 10. August 2011

²⁴¹ Vgl. Episode „Turm“

²⁴² Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 02. August 2011

Dominosteinen ein Haus,²⁴³ Kinder könnten sich anschließend größeren Bausteinen oder einem Puppenhaus zuwenden.²⁴⁴ Auch die bloße Kommunikation über das Gesehene ist eine Form der Aktivierung. Laut dem Gutachten des Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam bezüglich der Serie „Die Duddels“, besitzt die Serie einen „hohen Aufforderungscharakter“.²⁴⁵ Dieses Gutachten basiert auf Forschungen, welche die praktische Erprobung von „Die Duddels“ beinhalten. An ausgewählten Kindertageseinrichtungen wurden die Episoden gezeigt und daraufhin fortführende Handlungsmöglichkeiten geboten. Darunter zählen zum Beispiel die Vertonung eines Duddel- Abenteuers, Bilder und Bildergeschichten malen oder Puzzlespiele basteln.²⁴⁶ Die Ergebnisse der Studien beruhen somit nicht nur auf Beobachtungen nach der Rezeption, sondern es wurden anschließend Einsatzmöglichkeiten vorgegeben. Die folgende Forschung konzentriert sich deshalb auf die Wirkung der Animationsserie unabhängig von anderen Einflüssen, wie Spiel- oder Bastelideen der Erzieher/innen. Detaillierte Beobachtungen und Befragungen sollen zeigen, inwieweit „Die Duddels“ über Aktivierungspotential verfügen.

²⁴³ Vgl. Episode „Hausbau“

²⁴⁴ Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 10. August 2011

²⁴⁵ Duddels.de: Gutachten, 10. August 2011

²⁴⁶ Vgl. ebenda

5 Forschung

Die im Folgenden beschriebene Untersuchung hat das Ziel, das Bestehen von Aktivierungspotential bei der Animationsserie „Die Duddels“ zu erforschen. Es soll herausgefunden werden, ob und welche Stufen der Aktivierung²⁴⁷ beim Ansehen der Serie erreicht werden. Hierzu wurden fünf Episoden von „Die Duddels“ innerhalb von vier Tagen an einer Kindertageseinrichtung gezeigt und darauffolgende Reaktionen beobachtet, hinterfragt und protokolliert.

5.1 Methodik

Um zu ermitteln, inwiefern das von Friedbert Wissmann gesetzte Ziel, Kinder mit „Die Duddels“ zu aktivieren, vom Fernseher wegzulocken und sie dazu zu bringen, das Gesehene selbst auszuprobieren, wurde die Serie in der Praxis erprobt. Das Experiment wurde an einem Montessori – Kindergarten in Görlitz vier Tage lang durchgeführt. In Form von Befragungen sollte der Ist-Zustand der Kinder in Bezug auf deren Tagesablauf in der Kindertageseinrichtung sowie deren Fernseherfahrung ermittelt werden. Diese Befragungen erfolgten nicht nach einem standardisierten Fragebogen, sondern wurden situationsabhängig vor, während und nach dem gesamten Experiment durchgeführt. Dies war notwendig, da sich viele Fragen aus bestimmten Beobachtungen entwickelt haben und in den Tagesablauf der Kinder und Erzieherinnen nicht massiv eingegriffen werden sollte. Die 48 Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren, welche an dem Experiment teilgenommen haben, wurden nur durch zwei bis drei einleitende Sätze auf die Rezeption der Sendung vorbereitet, da so wenig wie möglich Einfluss auf die Reaktionen der Kinder genommen werden sollte. Die Kinder wurden in zwei Gruppen aufgeteilt, deren Konstellation jeden Tag variierte, um auch einen gleichbleibenden gegenseitigen Einfluss zu minimieren. Eine Gruppe bestand jeweils aus zwei Kindergartengruppen, darunter die „Marienkäfer“, die „Frösche“, die „Igel“ und die „Seepferdchen“. Zur Präsentation der Episoden wurden im Bewegungsraum der

²⁴⁷ Siehe Gliederungspunkt 4.1.2

Einrichtung eine Leinwand installiert sowie Bänke und Stühle aufgestellt. Der Ablauf bestand an jedem der vier Tage aus zwei Elementen, der Rezeption und der anschließenden Beobachtung in den Gruppenräumen. Dies wiederholte sich nach einer halben Stunde mit dem zweiten Teil der Kinder. Im Folgenden werden beide Elemente im Detail beschrieben.

Element 1: Die Rezeption

Für die Kinder bestand im Präsentationsraum freie Platzwahl. Um die Erfassung aller Reaktionen und Kommentare zu gewährleisten, wurden die Kinder während der Rezeption von „Die Duddels“ gefilmt. Dies passierte weitestgehend unauffällig, um das Verhalten der Kinder nicht zu beeinflussen. Neben der Protokollierung von Bewegungen, Fragen, Kommentaren und Gesichtsausdrücken während der Rezeption, konnten so auch im Nachhinein noch wichtige Reaktionen erfasst und ausgewertet werden.

Element 2: Die Beobachtungen

Die Beobachtungen fanden direkt im Anschluss an die Rezeption statt. Der gewohnte Tagesablauf der Kinder und Erzieher sollte durch eine Eingliederung der Autorin in das Tagesgeschehen gewährleistet bleiben. Durch die Teilnahme an Spielen und dergleichen, sollte eine ungezwungene Kommunikation entstehen. Auch die bloße Beobachtung gehörte zur Methodik. Die Befragungen fanden in beiden Elementen wie oben erwähnt situationsabhängig statt.

Für die erfolgreiche Durchführung des Experiments, war es von großer Bedeutung die Erzieher der Einrichtung über den Inhalt und Zweck des Vorhabens aufzuklären. Aus diesem Grund besuchte die Autorin am 10. August 2011 die Dienstberatung der Einrichtung und präsentierte ihre Intentionen. Da es sich bei der Einrichtung um einen Montessori – Kindergarten handelt, in dem das Medium Fernsehen keine Rolle spielt, trat die Verfasserin einer skeptischen Grundeinstellung gegenüber. Nach einer umfassenden Beschreibung des geplanten Experimentes, einer Sehprobe der Serie und der Klärung von Fragen, konnten eine Einigung und ein Zeitraum für die Durchführung des Experimentes gefunden werden.

Jeden der vier Tage gab es eine, am letzten Tag zwei Episoden für die Kinder zu sehen. Von den zehn möglichen Folgen wurden „Papierflieger“, „Hürdenlauf“, „Balance“, „Labyrinth“ und „Pendel“ in dieser Reihenfolge gezeigt. In „Papierflieger“ passiert noch kein Konflikt oder Ähnliches, wodurch die Episode einen guten Einstieg in das Experiment darstellt. Der erste Tag sollte vor allem das Interesse an der Serie wecken, weshalb verwirrende noch konfliktreiche Elemente vermieden wurden. „Hürdenlauf“ enthält vor allem Elemente zum Regelbruch und wie damit umgegangen wird und zählt aus diesem Grund zu dem gezeigten Material. Die Folge „Balance“ thematisiert vordergründig, wie eine weibliche Figur von männlichen herausgefordert und provoziert wird, woraufhin Wut und Tränen folgen. Auch Reaktionen auf solche konfliktreichen Inhalte sollen in die Arbeit einfließen. In der Episode „Labyrinth“ kommen Elemente vor, die möglicherweise Verständnisschwierigkeiten auslösen. Um herauszufinden, ob dies wirklich der Fall ist, wurde auch diese Folge den Kindern gezeigt. Die letzte Folge, die innerhalb des Experimentes vorgestellt wurde, enthält keinen wichtigen Konflikt und bildet das Ende des Spannungsbogens der vier Tage. Hier liegt das Augenmerk im Wesentlichen auf der simplen Anregung zum Nachahmen und somit der Aktivierung.

5.2 Beschreibung der Stichprobe

Im Rahmen des Experimentes wurden insgesamt 48 Kinder der Kita „Spatzennest am Birkenwäldchen“ beobachtet und zum Teil befragt. Das Verhältnis von 24 Jungen und 24 Mädchen ist ausgeglichen.

Alter (in Jahren)	Jungen	Mädchen	Gesamt
3	5	4	9
4	8	11	19
5	11	9	20

Summe	24	24	48
-------	----	----	----

Tabelle 3 Alter der Stichprobe²⁴⁸

Der Altersdurchschnitt aller Kinder beträgt 4,23 Jahre. Da das Experiment in einem Montessori – Kindergarten durchgeführt wurde, sind unter den Heranwachsenden auch acht Integrationskinder, die zum Beispiel Entwicklungsverzögerungen oder Verhaltensauffälligkeiten aufweisen. Dieser Umstand sorgt dafür, dass die Stichprobe auch Sonderfälle umfasst und ist für das Experiment in keiner Weise hinderlich. In der Montessori-Pädagogik wird sehr viel Wert auf das Lernen durch Probieren gelegt, Medien wie das Fernsehen oder der Computer spielen keine Rolle. Aus diesem Grund sind positive Reaktionen von den Erziehern auf die zu untersuchende Serie besonders bemerkenswert. Auf die Pädagogik von Montessori wird hier nicht weiterführend eingegangen, da die Thematik für diese Arbeit zu umfangreich ist.

In der Einrichtung gibt es vier Kindergruppen, in denen im Alter von drei bis sieben Jahren alles vertreten ist. Die Seepferdchen, die Igel, die Frösche und die Marienkäfer. Auch eine Krippe existiert in dem Kinderhaus, welche für das Experiment jedoch keine Rolle spielt, da die Krippenkinder noch nicht das Alter der Stichprobe erreicht haben. Der Tagesablauf der Kinder beginnt mit der Ankunft und einem freien Frühstück in der Zeit von 7.45 bis 8.45 Uhr. In diesem Zeitraum können die Heranwachsenden selbst bestimmen, wann sie zum Essen kommen und müssen sich dann selbst den Tisch decken und wieder abräumen. Danach erfolgt die sogenannte Freiarbeit bis 10.30 Uhr. Das Spiel wird in der Montessori-Pädagogik als Arbeit bezeichnet. In diesem Zeitraum wurde das Experiment durchgeführt, um keine festen Rituale, wie das Zusammenkommen in einer Treffrunde um 10.30 Uhr, zu unterbrechen. Beobachtet wurde dann in der Zeit zwischen der Treffrunde und dem Mittagessen und an zwei Tagen auch am Nachmittag. Die Beobachtungen wurden an die Tätigkeiten der Kinder und

²⁴⁸ Eigene Darstellung

Erzieher angepasst, dabei spielte es zum Beispiel keine Rolle, ob sich die Gruppen im Haus oder draußen im Garten aufhielten.

Die Befragungen der Erzieher ergaben, dass ein Großteil der Kinder bereits Fernseherfahrungen gemacht hat. Mädchen und Jungen, die noch nie oder kaum mit dem Fernsehen in Kontakt gekommen sind, unterscheiden sich wenig von den fernseherfahrenen Kindern und werden auch nicht ausgeschlossen. Dies liegt laut der Leiterin der Kita, Heike Keller daran, „dass Fernsehen bei uns kein großes Thema, natürlich aber auch kein Tabu ist.“²⁴⁹

Zur Ermittlung der bisherigen Fernseherfahrungen wurden die Kinder aufgrund ihrer fernsehspezifischen Kleidung angesprochen.



Abbildung 14 Kinder mit fernsehspezifischer Kleidung²⁵⁰

Acht von zehn angesprochenen Kindern wussten nicht, aus welcher Sendung oder Film die Figuren auf der eigenen Kleidung stammen. „Ich kenn das nicht. Das hat mir meine Mama einfach so geschenkt“,²⁵¹ war die Aussage eines Jungen bezüglich seines „Tom & Jerry“ – T-Shirts. Der Eindruck der Erzieherinnen sowie

²⁴⁹ Befragungen Erzieher, 16.August 2011

²⁵⁰ Eigene Fotografien

²⁵¹ Simon, 5 Jahre

eigenen Befragungen lassen schließen, dass die Fernseherfahrung der Kinder im Spatzennest noch gering ist. Von diesem Zustand ausgehend wurde das Experiment durchgeführt.

5.3 Hypothesen

Die Aktivierung

Diese Arbeit thematisiert das Aktivierungspotential der Animationsserie „Die Duddels“, welches somit auch Inhalt der Haupthypothese ist. Die Einteilung der Aktivierung in drei bzw. vier Stufen gibt eine Übersicht, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, um einen aktivierten Zustand zu erreichen. Die wichtigste Hypothese beinhaltet demnach den Grad der Aktivierung durch die Rezeption von „Die Duddels“, strukturiert durch die Einteilung in Stufen. Es wird vermutet, dass eine Aktivierung im kommunikativen und motorischen Bereich während der Rezeption bei einem Großteil der Rezipienten stattfindet. Die Stufen zwei und drei der kommunikativen und motorischen Aktivierung nach dem Ansehen sind ebenfalls zu beobachten, jedoch im geringeren Maße.

Während der Recherche zum Fernsehverständnis von Vorschulkindern und der Analyse der Serie „Die Duddels“ haben sich einige weitere Hypothese ergeben, welche es zu bearbeiten gilt.

Der Schwierigkeitsgrad

Die Anwendung von stilistischen Mitteln, wie zum Beispiel Zeitlupe, ist für die Rezipienten verwirrend und nicht verständlich. Handlungen, die die Kinder nicht verstehen, tragen zu einer Verschlechterung des Gesamtverständnisses bei.

Die Unterscheidung der Figuren

Die Unterscheidung zwischen den männlichen und weiblichen Figuren ist für die Rezipienten ohne Probleme möglich. Die Differenzierung der drei männlichen Figuren ist für die Kinder zu anspruchsvoll.

„Die Duddels“ wirken auf Kinder im Vorschulalter besonders durch die kleinen Unfälle der Figuren humorvoll.

5.4 Ergebnisse der Beobachtungen

Ein Experiment dieser Art in einer Kindertageseinrichtung durchzuführen, bedeutet sowohl für die Kinder als auch die Erzieher eine Abweichung vom Normalzustand. Bei den Heranwachsenden hat dies zur Folge, dass eine grundsätzliche Aktivierung in Form von gesteigerter Aufmerksamkeit und Neugierde bereits besteht. Die Durchführung des Experiments an vier aufeinander folgenden Tagen sollte eine Gewöhnung an die neue Situation bewirken. Die Kinder sind jedoch offener mit den Gegebenheiten umgegangen als vermutet. Es wurde zu keinem Zeitpunkt der Grund für das Fernsehen im Bewegungsraum hinterfragt. Stattdessen haben sich die Kinder mit Freude und Neugierde darauf eingelassen.

5.4.1 Das Aktivierungspotential

Die von Prof. Dr. D. Sturzbecher, Direktor des Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung, an Friedbert Wissmann gerichtete Aussage: „Ihre Filme haben für Vor- und Grundschulkinder eine hohe Attraktivität und einen hohen Aufforderungscharakter“²⁵² kann nach den vorgenommenen Beobachtungen in Bezug auf das Vorschulalter bestätigt werden. Formen der Aktivierung wurden in diesem Experiment auch ohne dem gezielten Einsatz von weiterführenden Handlungs- und Spielmöglichkeiten festgestellt.

Stufe 1 – Kommunikative und motorische Aktivierung während der Rezeption

Die Stufe 1 der Aktivierung wurde an jedem der vier Tage umfassend erreicht. Der kommunikative Bereich bestand aus zahlreichen Fragen, Kommentaren, Aufforderungen und Erzählungen. Bereits am ersten Tag, während der Rezeption der Episode „Papierflieger“, wurden Parallelen zu eigenen Erfahrungen mit dem

²⁵² Duddels.de: Gutachten, 10. August 2011

Fliegen gezogen und dem Sitznachbar mitgeteilt. „Mit so einem Flugzeug bin ich in den Urlaub geflogen“²⁵³, „Einmal, da war ich Mittagskind und da hab ich mit meinem Opa ein Flugzeug gebastelt“²⁵⁴ waren zwei Kommentare. Auch Verbindungen zu anderen Serien, in denen es in irgendeiner Weise um das Fliegen geht, wurden hergestellt. Die Vorschulkinder waren sehr in die Handlung vertieft. Kommentare wie „Bauen die einen Flieger?“²⁵⁵, „Jetzt haben die einen Flieger gebaut, ich hab's doch gesagt!“²⁵⁶, „Ein Looping!“²⁵⁷ oder „Bis ins Bettel, dann können sie gute Nacht sagen.“²⁵⁸ zeigen den Willen der Kinder, alles sofort verstehen und benennen zu können. Motorische Reaktionen waren am ersten Tag noch verhalten in Form von Klatschen am Ende des Filmes feststellbar.

Während der Rezeption der Folge „Hürdenlauf“, welche am zweiten Versuchstag gezeigt wurde, konnten weitere Formen der Aktivierung beobachtet werden. Die Episode wurde bewusst ausgewählt aufgrund von stilistischen Mitteln wie Zeitlupe sowie dem inhaltlichen Schwerpunkt Regelbruch. Die Kinder verstanden schnell, dass die Figur Max Fehler machte, was Kommentare wie „Der ist zu schnell gegangen, der muss warten“²⁵⁹ veranschaulichen. Die Anwendung von Zeitlupe und Detailaufnahmen von Schweißtropen sorgten vor allem bei den Dreijährigen für Verwirrung. „Warum denn so langsam?“²⁶⁰, „Schneller!“²⁶¹ und „Warum ist das Bild immer so langsam?“²⁶² waren Fragen, welche den Kindern jedoch von älteren Sitznachbarn beantwortet wurden. Die Heranwachsenden haben sich gegenseitig geholfen, das Gesehene zu verstehen. Am zweiten Tag fand auch zum ersten Mal

²⁵³ Adam, 4 Jahre

²⁵⁴ Frida, 5 Jahre

²⁵⁵ Henry, 4 Jahre

²⁵⁶ Theresa, 5 Jahre

²⁵⁷ Leroy, 5 Jahre

²⁵⁸ Theresa, 5 Jahre

²⁵⁹ Jan, 4 Jahre

²⁶⁰ Jan, 5 Jahre, Integrationskind

²⁶¹ Julie, 3 Jahre

²⁶² Erik, 3 Jahre

eine Identifizierung mit den Figuren statt. Die Kinder ordneten sich selbst und ihre Freunde einem Duddel zu und feuerten sich dann gegenseitig an. Sie entwickelten demnach Sympathien und konnten auch mühelos die weiblichen und männlichen Figuren voneinander trennen. Die motorische Aktivierung während der Rezeption zeigte sich in Form von Klatschen, mit dem Finger auf bestimmte Figuren deuten sowie viele unkontrollierte Bewegungen.

Die Episode „Balance“ thematisiert vordergründig einen Konflikt zwischen einer der weiblichen und den männlichen Duddels. Die weibliche Figur wird dabei zum Hinfallen und auch zum Weinen gebracht. Die Kinder reagierten auf diese Inhalte mit einer gewissen Unsicherheit. Erst wenn eines der Kinder lachte, fühlten sich die anderen bestärkt und lachten ebenfalls. Sobald die erste Verunsicherung überwunden war, konnten selbst die Erzieherinnen mit Sätzen wie „Ich finde das nicht lustig, wenn sich jemand weh tut“²⁶³, die Kinder nicht mehr vom lauten Lachen abhalten. Die Gefühle der Figuren lösten nicht nur Schadenfreude, sondern auch Mitgefühl bei den älteren Vorschulkindern aus. Kommentare wie „Aua!“²⁶⁴ oder „Die weint“²⁶⁵ sowie motorische Reaktionen wie Ohren zuhalten und die Hände vor den Mund schlagen, weisen darauf hin.

Am letzten Versuchstag wurden zwei Episoden gezeigt, welche erneut viele Reaktionen der Aktivierungsstufe 1 auslösten. Darunter Kommentare, Identifikation, Aufforderungen und Fragen. Auch im motorischen Bereich wiederholten sich die Verhaltensweisen der Kinder.

Resümierend zur Stufe 1, der kommunikativen und motorischen Aktivierung während der Rezeption, ist festzuhalten, dass die Episoden einen hohen Grad an direktem Aktivierungspotential besitzen.

²⁶³ Kleint, Gudrun: Stellvertretende Leiterin der Kita, 10. August 2011

²⁶⁴ Sandrine, 5 Jahre

²⁶⁵ Theresa, 5 Jahre

Stufe 2 – Kommunikative Aktivierung nach der Rezeption

Die zweite Stufe bezieht sich auf den Zeitraum nach der Rezeption von „Die Duddels“. Besonders am ersten Versuchstag wurden viele Verhaltensweisen beobachtet, die in diese Stufe einzuordnen sind. Die Kinder suchten selbstständig den Kontakt zu anderen, um sich über das Gesehene auszutauschen. Ein Beispiel sind die Vierjährigen Jonas und Stanley, welche den Garten mit dem Satz „Das war ja witzig!“ betraten. Es besteht das Bedürfnis sich mitzuteilen. Viele der Kinder verbanden die Autorin mit den Filmen und stellten deshalb ihr Fragen wie „Warum haben die denn keine Arme?“²⁶⁶, „Warum hast du denn den Film gedreht?“²⁶⁷, „Wie heißen die denn?“²⁶⁸. Auf Nachfrage berichteten die Rezipienten auch bereitwillig, was ihnen am besten und am wenigsten gefallen hat. Bei Letzterem sind sich alle Kinder einig. Die Episoden seien viel zu kurz. Nach jeder gesehenen Folge ertönten Kommentare zur Länge und die Frage nach einem weiteren Film. Das Ansehen von „Die Duddels“ löst demnach großes Interesse und die Bereitschaft zur Kommunikation aus.

Stufe 3 – Ausführende motorische Aktivierung nach der Rezeption

Ohne direkten Einfluss auf die weiterführende Beschäftigung mit dem Gesehenen auszuüben, können manche Verhaltensweisen nicht eindeutig auf die Serie zurückgeführt werden. Beispiele dafür sind das Schaukeln und Balancieren der Kinder, nachdem sie die entsprechenden Folgen „Pendel“ und „Balance“ gesehen haben. Dass der Auslöser für die Tätigkeiten die Rezeption von „Die Duddels“ ist, ist durchaus möglich, jedoch nicht sicher belegbar. Aus diesem Grund werden solche Reaktionen hier lediglich genannt, um eine Vollständigkeit zu erreichen. Wie bereits erwähnt, nutzten die Kinder vermehrt die Schaukel sowie einen Schwebebalken. Nach der Folge „Papierflieger“ konnten drei Kinder beim Falten von Papier beobachtet werden. Dies können Reaktionen auf die Serie sein.

²⁶⁶ Stella, 3 Jahre

²⁶⁷ Johanna, 4 Jahre

²⁶⁸ Charlotte, 3 Jahre

In den folgenden beiden Fällen ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass ein Zusammenhang zu „Die Duddels“ besteht. Nach „Papierflieger“ baute der fünf Jahre alte Leroy aus Legosteinen ein Flugzeug und berichtete der Verfasserin, dass so etwas mit einem Motor viel besser fliegen kann. Er bezog sich dabei auf die Eigenschaften des Papierflugzeuges aus der Animationsserie und baute ein verbessertes Modell. Die Episode in der die Figuren in einem Hürdenlauf gegeneinander antreten, hat im motorischen Bereich das meiste Aktivierungspotential bewiesen. Unmittelbar nach dem Ansehen des Filmes begann eine Gruppe von Kindern über die hintereinander aufgestellten Bänke zu springen. Dieses Verhalten war eine direkte Reaktion auf das Gesehene.



Abbildung 15 Aktivierung der Stufe 3²⁶⁹

Die Beobachtungen zeigen, dass alle drei für diese Arbeit relevanten Stufen der Aktivierung erreicht werden. Bereits während der Rezeption identifizieren sich die Kinder mit der Handlung und den Akteuren. Da die Episoden sehr kurz sind, entsteht keine Überlastung, sie können sich direkt wieder ihren Tätigkeiten zuwenden. Die Inhalte wecken auf der einen Seite das Interesse der Kinder und werfen Fragen auf. Auf der anderen Seite sind die Handlungen leicht zu verstehen und können daher mit wenig Mühe verarbeitet werden. Die Voraussetzungen für das Erreichen der vierten Stufe der Aktivierung²⁷⁰ sind gegeben. Gezielte

²⁶⁹ Screenshot von Videoaufnahmen

²⁷⁰ Siehe Gliederungspunkt 4.1.2

Anregungen für die Kinder, zum Beispiel in Form von aktiver Medienarbeit, können problemlos daraufhin aufgebaut werden.

5.4.2 Die Hypothesen

Im Folgenden sollen die übrigen Hypothesen auf ihre Richtigkeit überprüft werden.

Der Schwierigkeitsgrad

Die Episoden „Hürdenlauf“ und „Labyrinth“ wurden aufgrund von anspruchsvollen Elementen ausgewählt, welche bei Kindern im Alter von drei bis fünf Jahren Verständnisschwierigkeiten auslösen können. Die Beobachtungen zeigen, dass die Verwendung des stilistischen Mittels Zeitlupe durchaus partiell für Verwirrung sorgten. Einige Kinder konnten nicht verstehen, warum die Figuren sich plötzlich so langsam bewegten. Auch die Großaufnahme von Schweißtropfen warf Fragen auf. In beiden Fällen halfen sich die Kinder gegenseitig mit Erklärungen. Trotzdem die Szenen nicht verstanden wurden, verloren die betreffenden Kinder nicht das Interesse sondern konzentrierten sich auf die weitere Handlung. Ähnlich verlief es beim Ansehen von „Labyrinth“. Die Figuren versuchen aus einem Labyrinth herauszukommen und nutzen dafür teilweise Strategien, welche für Kinder im Vorschulalter schwer nachvollziehbar sind, wie zum Beispiel eine Rechnung. Der Fokus der Rezipienten liegt jedoch darauf, dass die Figuren einen Weg aus dem Irrgarten finden müssen. Sie feuern die Charaktere an und freuen sich, wenn sie es geschafft haben. Kein Kind hat eine Frage über das „Wie“ geäußert. Das Gesamtverständnis ist demnach gewährleistet, trotzdem einzelne Szenen Verständnisschwierigkeiten auslösen.

Die Unterscheidung der Figuren

Die Unterscheidung der Geschlechter der fünf Figuren stellt für die Kinder kein Problem dar. Die Mädchen identifizieren sich mit den weiblichen, die Jungen mit den männlichen Akteuren. Aussagen wie „Ich bin die mit der Kette“²⁷¹ und „Ich bin die alte Oma, du bist der Opa dort“²⁷² sowie die immer richtig verwendeten Artikel

²⁷¹ Celina, 5 Jahre

²⁷² Charlotte, 3 Jahre

in Bezug auf die Duddels belegen dies. Da der Duddel Max oft im Vordergrund steht und sich in einigen Merkmalen von den anderen zwei Männern unterscheidet²⁷³, wird er von den Kindern erkannt. Dennoch wurde kaum Interesse an den Namen der Figuren festgestellt. Es bestanden ebenfalls keine Äußerungen über das Aussehen der Akteure. Dies weist darauf hin, dass die Unterscheidung der Charaktere nicht relevant für die Rezipienten ist und auch keine Auswirkung auf das Verständnis oder das Gefallen der Serie hat. Die Identifikation verläuft lediglich geschlechtsspezifisch und situationsbezogen, abhängig von der momentanen Sympathie. Der Hypothese kann somit teilweise zugestimmt werden.

Der Humor der Rezipienten

Die Beobachtungen in Bezug auf den Humor der Kinder bestätigen die Hypothese, dass vorwiegend über kleinere Unfälle gelacht wird. Die Rezipienten waren begeistert, wenn eine Figur hinfiel oder einen Dominostein auf den Kopf bekam.²⁷⁴ Dabei fiel auf, dass die Gruppendynamik eine wesentliche Rolle beim Humor der Kinder spielt. Es genügte ein lautes, selbstbewusstes Lachen zu Beginn einer Folge und alle anderen waren motiviert, sich über so viele Szenen wie möglich zu amüsieren. In dieser gemeinschaftlichen Stimmung lachen die Kinder besonders über Situationen, in denen sich eine Figur weh tut. Der Hypothese kann somit zugestimmt werden.

5.5 Fazit

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass „Die Duddels“ nicht als interaktiv zu bezeichnen ist. Die Serie spricht die Rezipienten nicht direkt an oder fordert zur Teilnahme an der Handlung auf. Die Einfachheit, die Kürze und die Umsetzung der Geschichten animierten die Kinder jedoch, das Gesehene selbst zu erproben, ohne sie dabei zu überlasten. Die Verwendung einer Phantasiesprache motiviert die Rezipienten zu erraten, wie die Handlung voranschreitet und Elemente zu benennen. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Rezeption der computer-

²⁷³ Siehe Gliederungspunkt 5.2.1.6

²⁷⁴ Beobachtungen während „Balance“

animierten Serie „Die Duddels“ Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren aktiviert. Diese Aktivierung findet sowohl während des Ansehens als auch danach statt. Die für diese Arbeit definierten drei Stufen der Aktivierung, welche sich auf kommunikative und motorische Reaktionen beziehen, wurden nachweislich während und nach der Rezeption von „Die Duddels“ erreicht.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Ab dem Alter von drei Jahren beginnen die meisten Kinder das Medium Fernsehen zu entdecken und zu erforschen. Dies ist eine Erkenntnis, welche im Laufe der Arbeit gewonnen wurde. Das Fernsehen „bringt die Welt ins Haus - die Welt der Großen in Politik und Show ebenso wie die Welt der Geschichten und Erzählungen“.²⁷⁵ Bis zum Erwachsenenalter und darüber hinaus nimmt das Fernsehen Einfluss auf den Alltag, die Meinung und das Verhalten von vielen ehemals medienunerfahrenen Kindern. Aus diesen Gründen muss Kindern ein geeigneter Einstieg in die Welt der Medien ermöglicht werden. Vordergründig sind für diese Einführung das familiäre Umfeld sowie Erziehungseinrichtungen wie der Kindergarten und die Schule verantwortlich. Diese müssen das bestehende Programmangebot überschauen und bewerten und dementsprechend medienpädagogisch handeln. Ein weiterer wichtiger Eckpfeiler für die medienbezogene Entwicklung von Kindern ist das eben erwähnte bestehende Programmangebot. Eltern und Heranwachsende können nur das nutzen, was ihnen zur Verfügung steht. Die Formate für Kinder, egal ob animiert oder gezeichnet, Serien oder Filme, haben demnach eine Verantwortung zu erfüllen. Eltern, Medienpädagogen und -wissenschaftler fordern Gewaltfreiheit, einen angemessenen Schwierigkeitsgrad und Lerneffekt sowie Interaktivität. Friedbert Wissmann verfolgt mit der computeranimierten Serie „Die Duddels“ das Ziel, durch einen geeigneten Schwierigkeitsgrad und der Verwendung einfachster Elemente, Kinder von drei bis acht Jahren zu einem phantasievollen Spielen zu aktivieren.²⁷⁶ Im Verlauf der Arbeit wurde die Wirkung von „Die Duddels“ auf Vorschulkinder erforscht. Recherchen zum Entwicklungsstand gaben Aufschluss über grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Kinder im Alter von drei bis fünf haben oder noch entwickeln. Die Tatsache, dass Aktivierung nicht gleich Interaktivität ist und auch Unterschiede zur Aktiven Medienarbeit bestehen, wurde ebenfalls in die For-

²⁷⁵ phil-fak.uni-duesseldorf.de: Fern-Sehen im Alltag, 07. November 2011

²⁷⁶ Vgl. Wissmann, Friedbert: Befragung per E-Mail, 02. August 2011

schung einbezogen. Durch die Sichtung und Analyse aller Folgen von „Die Duddels“ ergaben sich weitere Hypothesen, neben der Frage nach dem Aktivierungspotential. Das Experiment in der Kindertagesstätte bewies, durch das Erreichen aller drei Stufen der Aktivierung, dass „Die Duddels“ ein umfassendes Aktivierungspotential innehaben. Im Gesamtkontext muss beachtet werden, dass Kinder im Vorschulalter grundsätzlich emotional und aktiv mit dem Medium Fernsehen umgehen. Außerdem erweckt ein Experiment dieser Art die Aufmerksamkeit und Neugierde von Kindern und versetzt sie somit in einen aktiven Zustand. Hier wäre der Vergleich mit einer Sendung von Vorteil, welche kein Aktivierungspotential enthält. Diese Gegenüberstellung kann Untersuchungsgegenstand einer anderen Studie sein.

Des Weiteren lässt sich festhalten, dass die Serie durchaus positive Reaktionen bei den Rezipienten ausgelöst hat. Der Schwierigkeitsgrad ist weitestgehend angemessen und lässt Raum für individuelle Interpretationen. Ein Gesamtverständnis war stets vorhanden. Vor allem der Humor der Kinder wurde angesprochen. Die Forderung nach Wiederholung oder einer weiteren Episode an allen der vier Versuchstage, lässt auf ein allgemeines Gefallen der Serie „Die Duddels“ schließen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass nach allen in dieser Arbeit gewonnenen Erkenntnissen, „Die Duddels“ eine Serie ist, die zur angemessenen Einführung in die Welt der Medien geeignet ist. Inwieweit das Kinderfernsehprogramm von Sendern wie KiKa, SuperRTL oder Nick dazu in der Lage ist, könnte in Form einer umfassenden Programmanalyse, Schwerpunkt einer anderen Studie sein.

Literaturverzeichnis

Baacke, Dieter/ Lenssen, Margit/ Röllecke, Renate: Von Mäusen und Monstern – Kinderfernsehen unter der Lupe, Bielefeld, AJZ-Druck & Verlag, 1997, 19

Baacke, Dieter/ Schnatmeyer, Dorothee: Neue Medien – Neue Gesellschaft?, Bielefeld, AJZ-Druck & Verlag, 1997, 84 – 86

Bachmair, Ben: Abenteuer Fernsehen – Ein Begleitbuch für Eltern, München, Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co, 2001, 60 - 61

Bachmair, Ben: Abenteuer Fernsehen – Ein Begleitbuch für Eltern, München, Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co, 2001, 107 - 108

Bachmair, Ben: Abenteuer Fernsehen – Ein Begleitbuch für Eltern, München, Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co, 2001, 212 – 214

Belger, Claudia: Die Vermittlung von Medienkompetenz an Kinder im Alter von 9 bis 12 Jahren am Beispiel der Sendung TRICKBOXX, Diplomarbeit, Fachbereich Medien, Mittweida, 2006, 10

Case, Robbie/ Holtz, Carl-Ludwig (Hrsg.)/ Mund, Helmut A. (Hrsg.): Die geistige Entwicklung des Menschen – Von der Geburt bis zum Erwachsenenalter, Heidelberg, Programm Edition Schindele im Universitätsverlag C. Winter, 1999, 161

Demmler, Kathrin/ Lutz, Klaus/ Menzke, Detlef/ Prölß-Kammerer, Anja (Hrsg.), Medien bilden –aber wie?! – Grundlagen für eine nachhaltige medienpädagogische Praxis, München, kopaed, 2009, 107

Eder, Sabine/ Neuß, Norbert/ Zipf, Jürgen: Medienprojekte in Kindergarten und Hort, Schriftenreihe der Niederschlesischen Landesmedienanstalt für privaten Rundfunk (Hrsg.), Band 3, Berlin, VISTAS Verlag GmbH, 1999, 14

Fischer, Arndt/ Früh, Werner/ Hoh, Annette/ Schubert, Markus/ Stiehler, Hans-Jörg: Besser zuhören. Besser hinsehen. – Zum Umgang mit Radio und Fernsehen

– Entwicklung des Rezeptionsverhaltens im Sächsischen Ausbildungs- und Erprobungskanal (SAEK), Schriftenreihe der SLM, Band 14, Berlin, VISTAS Verlag GmbH, 2006, 20

Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.)/ Schmitt, Annette/ Eitel, Andreas/ Gerlach, Franz/ Wendell, Astrid/ Daut, Marike: Natur – Wissen schaffen. Band 5: Frühe Medienbildung, Troisdorf, Bildungsverlag EINS, 2009, 62 – 78

Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.)/ Schmitt, Annette/ Eitel, Andreas/ Gerlach, Franz/ Wendell, Astrid/ Daut, Marike: Natur – Wissen schaffen. Band 5: Frühe Medienbildung, Troisdorf, Bildungsverlag EINS, 2009, 82 - 84

Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.)/ Schmitt, Annette/ Eitel, Andreas/ Gerlach, Franz/ Wendell, Astrid/ Daut, Marike: Natur – Wissen schaffen. Band 5: Frühe Medienbildung, Troisdorf, Bildungsverlag EINS, 2009, 103

Gerber, Rudolf: Weltbild, Norderstedt, Books on Demand GmbH, 2004, 19

Götz, Maya: Die „Teletubbies“ treffen den Nerv der Kinder – Wie erleben Kinder die „Teletubbies“, wie reagieren Eltern darauf? In: Neuß, Norbert/ Koch, Claus (Hrsg.) : Teletubbies & Co – Schadet Fernsehen unseren Kindern?, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2001, 95

Grüniger, Christian/Lindemann, Frank: Vorschulkinder und Medien – Eine Untersuchung zum Medienkonsum von drei- bis sechsjährigen Kindern unter besonderer Berücksichtigung des Fernsehens, Zugleich Dissertation, Universität Bielefeld, Leske + Budrich, 1999, 15 - 17

Höhm, Saskia: Medien und Gewalt – Haben Gewaltdarstellungen Auswirkungen auf Aggressionen und Gewaltverhalten von Kindern und Jugendlichen, Diplomarbeit, 1. Auflage, Norderstedt, GRIN Verlag, 2010, 100

Höller, Claudia/ Müller, Sabine: Was ist bloß so faszinierend an den „Teletubbies“...?, Zusammenfassung einer Untersuchung: Wie Vorschulkinder die „Teletubbies“ wahrnehmen und verarbeiten. In: Neuß, Norbert/Koch, Claus (Hrsg.): Teletubbies & Co – Schadet Fernsehen unseren Kindern?, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2001, 53 – 54

Kossakowski, Adolf (Leitung Autorenkollektiv)/ Bathke, Gustav-Wilhelm/ Gerth, Werner/ Kislat, Günter/ Kühn, Horst/ Metz, Elke/ Nowotny, Dieter/ Otto, Karlheinz, Salz, Ilona/ Schimunek, Franz-Peter/ Schmidt-Kolmer, Eva/ Wagner, Joachim: Psychische Entwicklung der Persönlichkeit im Kindes- und Jugendalter, 1. Auflage, Berlin, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1987, 182 - 196

Mietzel, Gerd: Wege in die Entwicklungspsychologie – Kindheit und Jugend, 4. Auflage, Weinheim, Verlagsgruppe Beltz, Psychologie Verlags Union, 2002, 187 – 190

Neuß, Norbert/ Pohl, Mirko/ Zipf, Jürgen/ Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen (Hrsg.): Erlebnisland Fernsehen – Medienerlebnisse im Kindergarten aufgreifen, gestalten, reflektieren, München, KoPäd Verlag, 1997, 19

Olbrich, Ingrid: Auditive Wahrnehmung und Sprache, Psychomotorische Entwicklungsförderung Band 6, Dortmund, Verlag modernes Lernen, 1989, 24 -25

Ostermann, Sandra: Medienkompetent von Geburt an? – Grundlagen für die Förderung von Medienkompetenz bei Kindern. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an – Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, Interdisziplinäre Diskurse Band 2, München, kopaed, 2007, 125 - 126

Patzlaff, Rainer: Der gefrorene Blick – Physiologische Wirkungen des Fernsehens und die Entwicklung des Kindes, 6. Auflage, Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben, 2010, 76

Petrowski, A.W. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie, Berlin, Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin, 1977, 65 – 68

Petrowski, A.W. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie, Berlin, Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin, 1977, 56 – 57

Petzold, Andre: Die Vermittlung von Medienkompetenz durch Aktive Medienarbeit – Theorie und Praxis, Diplomarbeit an der Hochschule Mittweida (FH), Fachbereich Medien, Mittweida, 2005, 32

Schäfer, Gerd E.: Das Kind in der Bildungswelt – Medienhandeln in der frühen Kindheit. In: In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an – Medien-

aneignung in den ersten sechs Lebensjahren, Interdisziplinäre Diskurse Band 2, München, kopaed, 2007, 60

Singerhoff, Lorelies: Kinder brauchen Sinnlichkeit – Die Bedeutung und Förderung kindlicher Sinneswahrnehmung, Weinheim und Basel, Beltz Taschenbuchverlag 808, 2001, 31 - 34

Stiftung Warentest (Hrsg.)/ Feibel, Thomas: Kindheit 2.0 – So können Eltern Medienkompetenz vermitteln, Berlin, Stiftung Warentest, 2009, 38 – 40

Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.)/ Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2007, 13

Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.)/ Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2007, 171

Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.)/ Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2007, 382

Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.)/ Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2007, 408

Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.)/ Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2007, 500

Theunert, Helga/ Demmler, Kathrin: Medien entdecken und erproben – Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an – Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, Interdisziplinäre Diskurse Band 2, München, kopaed, 2007, 94 – 110

Charlton, Michael: Das Kind und sein Startkapital – Medienhandeln aus der Perspektive der Entwicklungspsychologie. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkinder von Geburt an – Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren, Interdisziplinäre Diskurse Band 2, München, kopaed, 2007, 25 - 37

Theunert, Helga/ Margrit Lenssen/ Schorb, Bernd: „Wir gucken besser Fern als ihr!“ – Fernsehen für Kinder, München, KoPäd Verlag, 1995, 43 - 52

Von Gottberg, Joachim: Auch Kinderfilme haben Jugendschutzprobleme - Lösen zusätzliche Altersstufen das Problem; In: Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen e.V. (Hrsg.), tv diskurs - Verantwortung in audiovisuellen Medien, Heft 20, Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft, 2002, 53

Von Gottberg, Joachim: Strigel, Claus: Schlichtweg weltfremd. Der Regisseur von *Die grüne Wolke* über seine Erfahrungen mit den Altersfreigaben der FSK; In: Freiwillige Selbstkontrolle Fernsehen e.V. (Hrsg.), tv diskurs - Verantwortung in audiovisuellen Medien, Heft 20, Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft, 2002, 57

Wilkening, Prof. Dr. Friedrich/ Freund, Prof. Dr. Alexandra M./ Martin, Prof. Dr. Mike: Entwicklungspsychologie Kompakt, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2009. 42 – 48

Wilkening, Prof. Dr. Friedrich/ Freund, Prof. Dr. Alexandra M./ Martin, Prof. Dr. Mike: Entwicklungspsychologie Kompakt, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2009, 27 – 31

Wilkening, Prof. Dr. Friedrich/ Freund, Prof. Dr. Alexandra M./ Martin, Prof. Dr. Mike: Entwicklungspsychologie Kompakt, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2009, 71

Zimmer, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung – Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung, 8. Auflage, Basel und Wien, Verlag Herder Freiburg, 2000, 91 - 92

Internetquellen

arbeitsblaetter.stangl-taller.at: Kognitiventwicklung – Jean Piagets Entwicklungsstufen im Überblick, Dr. Werner Stangl Institut für Pädagogik und Psychologie Johannes Kepler Universität Linz,

[http://arbeitsblaetter.stangl-](http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOGNITIVEENTWICKLUNG/PiagetmodellStufen.shtml)

[taller.at/KOGNITIVEENTWICKLUNG/PiagetmodellStufen.shtml](http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOGNITIVEENTWICKLUNG/PiagetmodellStufen.shtml)

30. August 2011

Artikel5.de: § 12 Bildträger mit Filmen oder Spielen,

<http://www.artikel5.de/gesetze/juschg.html#p11>,

22. August 2011

Artikel5.de: § 14 Kennzeichnung von Filmen und Film und Spielprogrammen,

<http://www.artikel5.de/gesetze/juschg.html#p11>,

22. August 2011

Artikel5.de: § 18 Liste jugendgefährdender Medien,

<http://www.artikel5.de/gesetze/juschg.html#p11>,

22. August 2011

Artikel5.de: Unterabschnitt 2 Telemedien,

<http://www.artikel5.de/gesetze/juschg.html#p11>,

22. August 2011

bessersprechen.de: Die kindliche Sprachentwicklung,

<http://www.bessersprechen.de/pdf/spraentw.pdf>,

02. September 2011

Blm.de: „Flimmo“,

http://www.blm.de/de/pub/medienkompetenz/flimmo__programmberatung_f_r_e.cf
m,

24. August 2011

bluray-disc.de: National Television Systems Committee,
<http://www.bluray-disc.de/lexikon/ntsc>
26. September 2011

bluray-disc.de: Phase-Alternation-Line,
<http://www.bluray-disc.de/lexikon/pal>,
26. September 2011

bmfsfj.de: Internetredaktion des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend, Jugendschutz,
<http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/gesetze,did=5350.html>,
22. August 2011

Br-online.de: Forschung, Maya Götz, Fernsehen von -0,5 bis 5, Televizion
20/2007/1,
[http://www.br-
online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/20_2007_1/goetz_solo.pdf](http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/20_2007_1/goetz_solo.pdf),
09. August 2011

br-online.de: Rundfunktechnik, Was ist HDTV?,
[http://www.br-online.de/unternehmen/technik/rundfunktechnik-
DID1220381481903/hdtv-definition-rundfunktechnik-ID1220383828207.xml](http://www.br-online.de/unternehmen/technik/rundfunktechnik-DID1220381481903/hdtv-definition-rundfunktechnik-ID1220383828207.xml),
26. September 2011

Bundespruefstelle.de: Aufgaben und Angebote der Bundesprüfstelle,
<http://www.bundespruefstelle.de/bpjm/die-bundespruefstelle.html>,
22. August 2011

christianbuth.name/index.html: Referate und Übungsaufgaben,
<http://www.christianbuth.name/Piaget.pdf>,
30. August 2011

dict.md.de: Rezipient,
<http://de.dict.md/definition/Rezipient>,
26. September 2011

Dr-neuss.de: Forschung und Drittmittelprojekte, Forschungsprojekt "Lernen und Lachen mit dem Fernsehen!?" - Humor von Grundschulkindern, Leitung: Dr. Norbert Neuß, Projektzeitraum: 1/2002-3/2003,
<http://dr-neuss.de/app/download/4457338202/humor.pdf>,
08. August 2011

Duddels.de: Die Duddels,
<http://www.duddels.de/>,
28. Juli 2011

Duddels.de: Gutachten, Prof. Dr. D. Sturzbecher, Institut für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung an der Universität Potsdam, September 2007,
<http://duddels.de/media/gutachten.pdf>,
10. August 2011

Edarling.de: Typisch weiblich – Wahre Klischees!, Stefan Hensel, eDarling Redaktion 2011,
<http://www.edarling.de/ratgeber/psychologie/typisch-weiblich>
12. November 2011

Familie-kompakt.de: Kinder und Fernsehen,
<http://www.familie-kompakt.de/artikel/kinder-und-fernsehen.html>,
12. August 2011

Flimmo.de: Das Konzept,
http://www.flimmo.de/downloads/Flimmo_Konzept.pdf,
04. November 2011

Flimmo.de: Aktuelles Programm,
<http://www.flimmo.de/index.php?page=1&count=1&sender=ARD&navID=7>,
24. August 2011

Flimmo.de: Das Fernseherleben von Kindern begleiten – Tipps für Eltern,
<http://www.flimmo.de/index.php?page=3&navID=39&id=98339>,
07. September 2011

flimmo.de: FLIMMO – Fernsehen mit Kinderaugen, „Kinder finden's prima“,
http://www.flimmo.de/include/detail_rubrik.php?rubrik=1,
24. August 2011

Flimmo.de: FLIMMO – Fernsehen mit Kinderaugen, „Mit Ecken und Kanten“,
http://www.flimmo.de/include/detail_rubrik.php?rubrik=2,
24. August 2011

Flimmo.de FLIMMO – Fernsehen mit Kinderaugen, „Nicht für Kinder“,
http://www.flimmo.de/include/detail_rubrik.php?rubrik=3,
24. August 2011

flimmo.de: Kinder zur Aktivität anregen – mit und ohne Fernsehen,
<http://www.flimmo.de/index.php?page=3&navID=39&id=99355>,
07. September 2011

Flimmo-fachportal.de: Service,
<http://www.flimmo-fachportal.de/index.php?page=2&statID=15&navID=134>,
24. August 2011

Fonstitut.de: Teilbereiche der auditiven Wahrnehmung,
<http://www.foninstitut.de/kinder-auditive-wahrnehmung-stoerung.html>,
01. September 2011

Fsf.de: Geschichte der FSF,
http://www.fsf.de/fsf2/ueber_uns/geschichte.htm,
24. August 2011

Fsf.de: Medienpädagogik,
<http://www.fsf.de/fsf2/medienpaedagogik/medienpaed.htm>
24. August 2011

Fsf.de: Programmprüfung,
<http://www.fsf.de/fsf2/pruefung/pruefung.htm>,
24. August 2011

Fsf.de: Prüfablauf,
<http://www.fsf.de/fsf2/pruefung/pruefablauf.htm>,
24. August 2011

Fsf.de: Prüfstatistiken,
<http://www.fsf.de/fsf2/pruefung/statistik.htm>,
24. August 2011

Gewinneinkinderlachen.de: Studien, Catherine Lyon, Humor und das Kleinkind,
Television 19 (2006), 4-9,
<http://www.gewinneinkinderlachen.de/wp-content/uploads/Catherine-Lyon-Humor-und-das-Kleinkind.pdf>,
08. August 2011

Gewinneinkinderlachen.de: Studien, Paul E. McGhee, Humor: Ursprung und
Entwicklung, zusammengefasst von Kareen Klein,
<http://www.gewinneinkinderlachen.de/wp-content/uploads/McGhee-Humor-Ursprung-und-Entwicklung.pdf>,
09. August 2011

Gruene-fraktion-sachsen.de: Miro Jennerjahn - Debatte zum Jugendmedien-
schutz-Staatsvertrag,
<http://www.gruene-fraktion-sachsen.de/parlament/reden/rede/artikel/193/miro-jennerjahn-debatte-zum-j.html>
23. August 2011

Hönge, Folker, Ständiger Vertreter der Obersten Landesjugendbehörden
bei der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft GmbH: Vortrag bei der
Tagung der BPjM am 26. März 2010,

http://www.spio.de/media_content/1517.pdf,

23. August 2011

IMDb.com: The Internet Movie Database, Koyaanisqatsi Prophezeiung (1982),

<http://www.imdb.com/title/tt0085809/>,

28. Juli 2011

Kinderarzt-online.org: Ratgeber; Rudolph, Eckhard , Arzt für Kinder- und Jugend-
medizin,

<http://www.kinderarzt-online.org/de/ratgeber/Fernsehen.php#Unkonzentriert>,

12. August 2011

kjm-online.de: Aufgaben,

http://www.kjm-online.de/de/pub/die_kjm/aufgaben.cfm,

23. August 2011

kjm-online.de: Auftrag,

http://www.kjm-online.de/de/pub/die_kjm/auftrag.cfm,

23. August 2011

kjm-online.de: Jugendmedienschutz-Staatsvertrag,

[http://www.kjm-](http://www.kjm-online.de/de/pub/recht/gesetze_und_staatsvertraege/jugendmedienschutz-staatsvertr.cfm#i13412)

[online.de/de/pub/recht/gesetze_und_staatsvertraege/jugendmedienschutz-staatsvertr.cfm#i13412](http://www.kjm-online.de/de/pub/recht/gesetze_und_staatsvertraege/jugendmedienschutz-staatsvertr.cfm#i13412)

23. August 2011

Kjm-online.de: Organisation,

<http://www.kjm-online.de/files/pdf1/Organigramm1.pdf>,

23. August 2011

media-perspektiven.de: Feierabend, Sabine/ Klingler, Walter: Was Kinder sehen,
Fachzeitschrift Media Perspektiven 4/2011,

[http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/03-
2011_Frees_Fisch.pdf](http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/03-2011_Frees_Fisch.pdf),

05. September 2011

Mediendaten.de: Medienwissenschaft Literaturdatenbank; Limbach, Jutta:
Fernsehen als moralische Anstalt. Hambacher Mediendialog 2003, München,
KoP, 2003, 13,
<http://www.mediendaten.de/fileadmin/Texte/Limbach.pdf>,
12. August 2011

Medienzensur.de: Indizierung,
<http://www.medienzensur.de/seite/indizierung.shtml>,
01. September 2011

phil-fak.uni-duesseldorf.de: Fern-Sehen im Alltag,
<http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/kmw-weiss/forschung-ausgewaehlthe-themenfelder/fernsehen-im-alltag/>,
07. November 2011

Psychology48.com: Das Psychologie-Lexikon, Passivität,
<http://www.psychology48.com/deu/d/passivitaet/passivitaet.htm>,
16. August 2011

Rund-ums-baby.de: Kindergarten – Wie erkennen Sie eine gute Kindersendung,
<http://www.rund-ums-baby.de/kindergarten/gute-kindersendungen-erkennen.htm>,
10. August 2011

Spielundzukunft.de: Das Online-Portal für Eltern, Rainer Patzlaff – Wie werden
Kinder medienkompetent?,
<http://www.spielundzukunft.de/medien/1061-rainer-patzlaff-wie-werden-kinder-mediienkompetent?>
28. Juli 2011

Spio.de: Die Geschichte der FSK,
<http://www.spio.de/index.asp?SeitID=16&TID=473>,
23. August 2011

Spio.de: FSK-Kennzeichen: Download und Information,
<http://www.spio.de/index.asp?SeitID=420&TID=298>,
23. August 2011

Spio.de: FSK - Grundsätze,
<http://www.spio.de/index.asp?SeitID=17&TID=473>,
01. September 2011

Uni-mannheim.de: Tiefenwahrnehmung durch binokulare Stereopsis, Ciccarello,
Liborio/ Berger, Dirk, Universität Mannheim Seminar: Ausgewählte Probleme der
Wahrnehmungspsychologie, Wintersemester 1996/97,
<http://irtel.uni-mannheim.de/lehre/seminararbeiten/w96/Tiefe/binoc.html>,
31. August 2011

venturundmebu.de: WFP Audio - Video – Produktionen,
http://www.venturundmebu.de/_index.htm,
29. Juli 2011

wfp-audio-video.de: WFP Audio – Video – Produktionen,
<http://www.wfp-audio-video.de/>,
29. Juli 2011

youtube.de: Teletubbies Intro/Theme auf Deutsch,
<http://www.youtube.com/watch?v=avmUv8S69HQ>,
09. August 2011

wiktionary.org: Herkules;
<http://de.wiktionary.org/wiki/Herkules>,
05. September 2011

Broschüren

Bayerische Landeszentrale für neue Medien (Hrsg.)/ Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern (Hrsg.)/ Schell, Fred/ Theunert, Helga/ Best, Petra: Kinder sehen Fern – 5 Bausteine zur Fernsehrezeption von Kindern, München, 2000, KoPäd Verlag, 22 – 47

Bayerische Landeszentrale für neue Medien (Hrsg.)/ Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern (Hrsg.)/ Schell, Fred/ Theunert, Helga/ Best, Petra: Kinder sehen Fern – 5 Bausteine zur Fernsehrezeption von Kindern, München, 2000, KoPäd Verlag, 12

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/Erläuterungen Cornelius von Heyl aktualisiert von Dr. Marc Liesching: Jugendschutzgesetz und Jugendmedienschutz-Staatsvertrag der Länder, 2011, 5. Auflage, Berlin, 77

Monssen-Engberding, Elke: Jugendmedienschutz – Aufgaben und Arbeitsweise der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien, Mönchengladbach, 2008, Forum Verlag Godesberg GmbH, 3 - 4

<http://www.bundespruefstelle.de/bpjm/redaktion/PDF-Anlagen/bpjm-thema-jugendmedienschutz-2008,property=pdf,bereich=bpjm,sprache=de,rwb=true.pdf>, 22. August 2011

Wissmann, Johannes: Booklet „The Duddels“, WFP Audio – Video – Productions, 2007

Persönliche Gespräche/Telefonate/E-Mails

Goschütz, Ingo (Geschäftsführender Gesellschafter eRtv): Gespräche zur Themenfindung, Kontaktherstellung zu Friedbert Wissmann, Erfahrungsbericht ehemalige Einleitung,
30. März 2011

Goschütz, Ingo (Geschäftsführender Gesellschafter eRtv): Kontakt per E-Mail, Verfasser: ingo.goschuetz@googlemail.com, Betreff: Koyaanisqatsi, Empfänger : akeller2@htwm.de,
28. Juli 2011

Wissmann, Friedbert (General Manager von WFP Audio – Video – Produktion): Telefonate und E-Mails zum Thema „Die Duddels“,
im Zeitraum vom 11. Juli bis 07. September

Keller, Heike (Leiterin Kinderhaus „Spatzennest am Birkenwäldchen“): persönliche Befragung,
im Zeitraum vom 15. Bis 19. August 2011

Mielke, Claudia (Erzieherin im Kinderhaus „Spatzennest am Birkenwäldchen“): persönliche Befragung,
im Zeitraum vom 15. Bis 19. August 2011

Lemberg, Anja (Erzieherin im Kinderhaus „Spatzennest am Birkenwäldchen“): persönliche Befragung,
im Zeitraum vom 15. Bis 19. August 2011

Gudrun, Kleint (Stellvertretende Leiterin im Kinderhaus „Spatzennest am Birkenwäldchen“): persönliche Befragung,
im Zeitraum vom 15. Bis 19. August 2011

Flegel, Martina (Erzieherin im Kinderhaus „Spatzennest am Birkenwäldchen“): persönliche Befragung,
im Zeitraum vom 15. Bis 19. August 2011

Benndorf, Maja (Lehrerin an Euroschulen Görlitz im Bereich Pädagogik): Gespräche zum Thema Medienerziehung,
17. September 2011

Glossar

HDTV - HDTV ist ein weltweit digitaler TV-Standard und ein Sammelbegriff, der eine Reihe von Fernsehnormen bezeichnet, die sich gegenüber dem herkömmlichen Fernsehen (Standard Definition Television, SDTV) durch eine erhöhte Auflösung auszeichnen. Das HDTV-Bild hat schärfere Konturen, eine bessere Farbdarstellung und eine bis zu fünfmal höhere Auflösung als der herkömmliche PAL-Standard. HDTV-Bilder werden digital produziert und übertragen. Das Bildformat wurde generell auf 16:9 festgelegt.

Herkules – ist ein Held und Halbgott der altgriechischen Mythologie und soll im Kontext ein Vergleich darstellen, welcher vor allem auf die Stärke und Schönheit einer Person hinweist.

Kognition – Der Begriff umfasst die mentalen Prozesse, die beim Erkenntnisgewinn beteiligt sind, zum Beispiel Wahrnehmung, Denken, Gedächtnis, Begriffsbildung, Problemlösen.

Medienkompetenz – Baacke umschreibt Medienkompetenz als die Fähigkeit, Medien und die durch Medien vermittelten Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend effektiv nutzen zu können. Es lassen sich verschiedene Kompetenzen unterscheiden, die für die pädagogisch sinnvolle Rezeption, Perzeption und Nutzung von Medien notwendig sind. Darunter fallen grundlegende technische Kompetenz, soziale Kompetenz, Kompetenz zum persönlichen Wissensmanagement sowie Kritikfähigkeit.

NTSC - National Television System Committee ist die US-amerikanische Fernsehnorm für Standard-TV. Das Pendant zu PAL in Europa ist technisch gesehen ein Vorläufer desselben; durch die einfachere Technik der Signalcodierung ist die Farbdarstellung nicht stabil und kann über einen entsprechenden Regler am TV justiert werden. Im Volksmund wird NTSC deshalb auch "Never The Same Color" genannt, was soviel bedeutet wie "niemals die gleiche Farbe".

PAL - Norm für Farbfernsehen, die beispielsweise in Deutschland verwendet wird und allgemein in Europa, Afrika und Südamerika (dort 60 Hz) weit verbreitet ist. PAL steht ausgesprochen für "Phase Alternation Line" (Phasenwechsel nach jeder Zeile) und hat nach Videonorm eine Auflösung von 576i bei einer Bildwiederholfrequenz von 50 Hz - d.h. es werden 50 Halbbilder (interlaced) je Sekunde gesendet, welche aus jeweils 576 sichtbaren Zeilen bestehen. Tatsächlich werden allerdings 625 Zeilen übertragen. Die überschüssigen Informationen werden für den Bildwechsel, die Synchronisation und auch den Teletext benötigt. PAL ist eng mit dem nordamerikanischen NTSC verwandt, unterscheidet sich aber erheblich im Bereich der Farbcodierung vom französischen SECAM..

Rezipient - [1] Linguistik: Hörer/ Hörerin oder Leser/Leserin (meist in der Fachsprache der Linguistik für Empfänger einer Nachricht verwendet) [2] Linguistik: speziell in der Kasusgrammatik Begriff für die semantische Rolle desjenigen, der Nutzen oder Schaden von einer Handlung hat.

Visuelle Klippe - visuell cliff, "Abgrund", der mit einer Glasplatte überdeckt ist. Ein Kleinkind weigert sich – selbst, wenn es das Glas fühlen kann –, über die "Visuelle Klippe" zu krabbeln, wenn der Abgrund zu tief erscheint (Soziale Bezugnahme, Raumwahrnehmung).

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus Quellen entnommen wurden, sind als solche kenntlich gemacht.

Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Görlitz, den 15. Dezember 2011

Keller, Anja
